



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO ACADÊMICO EM SERVIÇO SOCIAL

RAYANNA BEATRIZ BARBOSA DA SILVEIRA MENDONÇA

**O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
(PNAES) NA UFPB: uma abordagem da gestão sob a
perspectiva dos Assistentes Sociais**

JOÃO PESSOA
2021

RAYANNA BEATRIZ BARBOSA DA SILVEIRA MENDONÇA

**O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
(PNAES) NA UFPB: uma abordagem da gestão sob a
perspectiva dos Assistentes Sociais**

Dissertação apresentada como exigência ao Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como pré-requisito para a obtenção do título de mestre. **Área de Concentração:** Serviço Social e Política Social. **Linha de Pesquisa:** Serviço Social, Trabalho e Política Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Leite Gomes.

JOÃO PESSOA
2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M539p Mendonça, Rayanna Beatriz Barbosa da Silveira.
O Programa Nacional de Assistência Estudantil
(PNAES) na UFPB : uma abordagem da gestão sob a
perspectiva dos Assistentes Sociais / Rayanna Beatriz
Barbosa da Silveira Mendonça. - João Pessoa, 2021.
218 f. : il.

Orientação: Maria de Fátima Leite Gomes.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Assistência estudantil - UFPB. 2. PNAES. 3.
Gestão social. 4. Serviço social. I. Gomes, Maria de
Fátima Leite. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37.014.543.3(043)

RAYANNA BEATRIZ BARBOSA DA SILVEIRA MENDONÇA

**O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
(PNAES) NA UFPB: uma abordagem da gestão sob a
perspectiva dos Assistentes Sociais**

Dissertação apresentada como exigência ao
Mestrado Acadêmico do Programa de
Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS),
da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
como pré-requisito para a obtenção do título de
mestre.

APROVADA EM: __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Leite Gomes - (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Prof.^a Dr.^a Eliana Andrade da Silva (Examinadora Externa)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Prof.^a Dr.^a Danielle Viana Lugo Pereira - (Examinadora Externa)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL DA ALUNA RAYANNA BEATRIZ BARBOSA DA SILVEIRA MENDONCA. Aos trinta dias do mês de Setembro de 2021 (**30/09/2021**), às 14:h30min, via Sala Virtual/CCHLA, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelas Professoras Doutoras **MARIA DE FATIMA LEITE GOMES** (Orientadora e Presidente da Banca), **ELIANA ANDRADE DA SILVA** (Examinadora Externa), **DANIELLE VIANA LUGO PEREIRA** (Examinadora Externa), com o objetivo de proceder à arguição da aluna **RAYANNA BEATRIZ BARBOSA DA SILVEIRA MENDONCA** sobre sua Dissertação intitulada: “**O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NA UFPB: UMA ABORDAGEM DA GESTÃO SOB A PERSPECTIVA DOS ASSISTENTES SOCIAIS**”, requisito parcial e conclusivo para obtenção do grau de Mestre em Serviço Social. Abrindo a sessão pública, a Prof.^a Dr.^a **MARIA DE FATIMA LEITE GOMES** convidou os membros a comporem a Banca Examinadora. A seguir foi concedida a palavra à mestranda **RAYANNA BEATRIZ BARBOSA DA SILVEIRA MENDONCA**, para apresentar uma síntese de sua Dissertação em 30 (trinta) minutos. Concluída a exposição oral apresentada pela mestranda e procedida à arguição pertinente ao trabalho final, a Banca Examinadora se reuniu para deliberar sobre o conceito a ser atribuído à Dissertação em exame. A presidente da Banca Examinadora a Prof.^a Dr.^a **MARIA DE FATIMA LEITE GOMES** comunica à mestranda, à Banca e os presentes que por decisão unânime da Banca Examinadora da Dissertação em julgamento obteve o conceito **APROVADA**.
Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, João Pessoa, **30 de setembro de 2021**.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a MARIA DE FATIMA LEITE GOMES
(Orientadora)



Prof.^a Dr.^a ELIANA ANDRADE DA SILVA
(Examinadora Externa)



Prof.^a Dr.^a DANIELLE VIANA LUGO PEREIRA
(Examinador Externo)

Dedico este trabalho aos meus pais, ao meu esposo e aos meus filhos, na esperança de que ao menos poderei compensar-lhes minhas ausências quando estive imersa nesta produção.

AGRADECIMENTOS

Ao término deste trabalho, gostaria de agradecer primeiramente a **Deus**, és minha fonte de inspiração a prosseguir em todas as minhas jornadas, é a minha fé em ti que ajuda a derrubar todos os obstáculos que me deparo todos os dias, obrigada pela força e coragem que destes a mim.

Quero agradecer também aos meus pais, **Regina Célia e Paulo Sérgio** por todos os ensinamentos que me foram passados até aqui, não tenho dúvidas de que a pessoa que hoje sou é fruto de toda uma educação pautada no amor; na fé; na esperança de dias melhores, educação por vezes rígida, mas que me deram a disciplina que é preciso para alcançar qualquer objetivo. Pai e Mãe, obrigada por tudo, se hoje estou concluindo o Mestrado Acadêmico em Serviço Social pela Universidade Federal da Paraíba devo imensuravelmente a vocês, que lá no íntimo sempre acreditaram e confiaram em mim. A cada novo passo dado sentia que vocês estavam sempre ao meu lado, torcendo e vibrando por mim. Sei que a distância hoje pode ser dura, mas quero que saibam que foi fundamental para estreitar ainda mais nossos laços. Amo vocês.

Gostaria de agradecer a meu esposo **Alexsandro Rodrigo (Dinho)** por toda a paciência do mundo que teve comigo e pedir desculpas pelas ausências. Minha jornada até aqui sem dúvida alguma eu devo substancialmente a você, que com todo o seu amor e carinho esteve ao meu lado em cada etapa dessa jornada, desde o tempo de cursinhos pré-vestibular até a conclusão dessa nova fase. De todas as pessoas que convivem comigo, sem dúvidas, você é a que mais me incentivou, me estimulou, acreditou em mim, até mesmo quando eu já estava desacreditada. Cada abraço, cada colo, todos os gestos, e, na reta final, segurando a barra com nosso filho recém-nascido para que eu pudesse concluir este trabalho com êxito. Obrigada por todo o apoio, pela força, pelo abraço na hora do desespero, as lágrimas fizeram parte dessa trajetória, mas você sempre esteve lá para me levantar nas horas que eu já não tinha mais forças. Como disse lá atrás: Te amo, porque metade de mim é amor e a outra, ah a outra sem dúvidas também. “Borboletas sempre voltam e o seu jardim sou eu...”

Agradeço também aos meus queridos filhos: **Liandra, Renato, Luigi e o pequeno Erick**; sei que alguns de vocês são muito jovens, outros tão pequenos, para abranger o significado desse trabalho, mas em compensação foram enormes na medida em que tentavam compreender as minhas ausências, meu cansaço constante, meu mau humor, minhas correrias, enfim, minha vida de mãe-esposa-trabalhadora-mestranda. Filhos, vocês foram a minha fonte mais sublime de inspiração, e todas as vezes que cheguei a pensar que nada daria certo lembrava-me desses anjos que DEUS, em sua imensa compaixão, colocou em minha vida, e tinha forças para continuar. Com vocês aprendi o verdadeiro e mais profundo amor, vai além de qualquer fronteira. Amo infinitamente vocês.

Quero deixar registrado aqui o meu profundo agradecimento a minha turma do **Mestrado 2019.1**, por me proporcionarem momentos maravilhosos durante essa jornada, pelos momentos de trabalho em grupo, pelas discussões e debates sobre a formação profissional, além disso, pelo amor que sei o quanto vocês têm por mim. Espero que essa amizade continue e que possamos nos encontrar e reencontrar futuramente. Um forte abraço.

Agradeço também a todos os professores que fizeram parte da minha formação, levo de cada um o melhor que puderam nos deixar em termos de ensino, experiência de vida e experiência profissional, desde a UFRN até a UFPB. Em especial gostaria de agradecer a duas professoras do mestrado, as quais sem sombra de dúvidas fizeram da minha formação algo a mais: a **Professora Bernadete de Almeida** por, desde o período como aluna especial nas disciplinas que ela ministrou, demonstrar seu afeto, respeito e admiração mútua. Agradeço por ter me escolhido, inicialmente, para ser sua orientanda e ter mostrado os primeiros caminhos desse percurso acadêmico de formação. À **Professora Maria de Fátima Leite Gomes**, minha orientadora querida que, apesar de todos os desafios e contratempos, conduziu nossa jornada com muito respeito, consideração, amor, afeto e, acima de tudo, inteligência admirável na construção desse trabalho, nos debates e construção de novos saberes. Obrigada **Professora Fátima**, sem você esse trabalho não teria chegado a essa amplitude. Obrigada por aceitar-me como orientanda, por acreditar e confiar em mim, pela paciência, pela dedicação e pela disponibilidade para conduzir e orientar os rumos dessa dissertação. Obrigada por colocar freios aos

meus devaneios. Esse trabalho é fruto de muito estudo e da contribuição de cada professor que tive o privilégio de conviver. Um salve a todos os professores. Uma nação que não valoriza os professores está longe de obter sucesso.

Além disso, gostaria de agradecer a uma discente da graduação em Serviço Social da UFPB, **Odaiza Araújo**, por ter me ajudado durante as correções e análises deste trabalho, por ter me acalmado nos momentos críticos pós-banca de qualificação e já na reta final da defesa. Admiro muito você e gostaria de deixar isso registrado, você foi fundamental nesse processo.

Gostaria de fazer um agradecimento especial ao **Campus IV (CCAIE)**, da UFPB, local onde inicialmente estava trabalhando quando do início do mestrado. Apesar de todas as dificuldades de conciliar o trabalho como Assistente Social e discente do mestrado tive o apoio e a compreensão da Direção de Centro na figura da **Professora Angeluce** e da Coordenadora de Assistência Estudantil, a **Nutricionista Daniela Karla**, minha antiga chefe imediata. Em seguida, agradecer *in memoriam* à **Professora Patrícia** que estava na coordenação da Escola de Educação Básica (EEBAS), **Campus I (CE)** meu novo local de trabalho, à época dos finais de 2019 até meados de 2020, quando também ofereceu seu apoio, torcida e compreensão nessa conciliação. Por fim, à **Professora Emília Barros**, atual Coordenadora da EEBAS e todos os **meus colegas de trabalho** que estão na torcida por mim. Muito obrigada.

Agradeço também o apoio da **Instituição** no fornecimento de dados imprescindíveis para a realização dessa pesquisa, assim como a todos os **Assistentes Sociais** que participaram desse processo. Sem eles, isso tudo não teria sido possível, a disponibilidade, a compreensão e a participação dos sujeitos é o que faz com que esse trabalho fosse construído de forma rica e se transformasse em algo consideravelmente complexo.

A todos: muito obrigada.

“Nas sociedades ocidentais, sem estudo formal não há possibilidade de mudança social com as classes se comportando como estamentos congelados e destituídos da capacidade de romper ciclos de pobreza herdados do passado”.

(SCHWARCZ, 2019, p. 24)

“É impossível atravessar a estrada do aprendizado da democracia, de como fazer democracia sem confrontar basismo e elitismo, expressões vivas em nossas tradições autoritárias. E nós estamos ainda no processo de aprender como fazer democracia. E a luta por ela passa pela luta contra todo tipo de autoritarismo”.

(FREIRE, 2001, p.136)

RESUMO

O processo de expansão do acesso à educação superior no Brasil está relacionado com as políticas governamentais adotadas pelos seus dirigentes. Verifica-se, na atualidade, que por trás de benefícios acerca da ampliação do acesso a esse nível de ensino, há um conjunto de dificuldades de natureza social, política, econômica, dentre outras que dificultam a permanência de discentes nas Instituições Federais de ensino superior pública. Todavia, nesse contexto, apreende-se o Estado como instituição política e instância reguladora, espaço de luta entre as classes fundamentais que vem atuando como legitimadora da ideologia dominante. E tem um peso significativo tanto no que diz respeito a aspectos teórico-metodológicos, como nos aspectos ideopolíticos que incidem sobre a atuação dos profissionais que estão na linha de frente das políticas públicas. Assim, a presente dissertação à luz dessa realidade, buscou desvendar inquietações enquanto tema da pesquisa ora sistematizada e intitulada: "O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NA UFPB: uma abordagem da gestão sob a perspectiva dos Assistentes Sociais". Desta feita, espera-se que a referida dissertação proporcione o aprofundamento do debate em torno dos aspectos desafiadores que o envolvem e rebatem diretamente no cotidiano profissional dos Assistentes Sociais nos *campus* da UFPB. Desse modo, objetiva-se com esse trabalho identificar e analisar como as ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010) vêm sendo gerenciadas na particularidade da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), procurando compreender e analisar como o Serviço Social vem conduzindo o PNAES como um instrumento de garantia de direitos cuja expectativa é possibilitar um norte democrático, acessível e ampliado à Assistência Estudantil; igualmente, estabelecer uma reflexão acerca da diferença entre o que é demanda institucional e necessidades sociais para o Serviço Social. Ademais, apresenta-se o perfil dos sujeitos da pesquisa e como estes se percebem e concebem os usuários no planejamento e gestão do PNAES no ambiente institucional. Assim, utilizou-se como procedimento metodológico da pesquisa social, o método histórico-dialético por compreender que este proporciona a análise do objeto, começando pelo real e pelo concreto, que aparecem com os dados coletados. Através da análise, os elementos

foram abstraídos e, progressivamente, obtiveram-se abstrações que remeteram a determinações conjunturais. O uso do instrumento da coleta de dados, deu-se através do questionário semiaberto que foi enviado para 10 (dez) Assistentes Sociais que trabalham com o PNAES (2010), atendendo aos discentes da graduação, distribuídos nos quatro *campus* da UFPB, de junho a outubro de 2020. A análise dos dados quantitativos ocorreu a partir da análise estatística, assim como, a análise qualitativa se deu por meio das narrativas, através de categorias analíticas e empíricas obtidas via respostas ao questionário. Quanto às sinalizações identificadas ao longo do processo de sistematização desta dissertação, apresentam-se como resultados, os seguintes aspectos: a) a Política de Assistência Estudantil surge como parte do leque de provisões de benefícios articulados no âmbito do poder público; b) ainda encontra-se uma política vinculada a questões emergentes na educação, particularmente nas universidades e instituições federais; c) os programas e auxílios que abrangem a citada Política limitam as discussões e participação dos discentes quanto ao planejamento e monitoramento da gestão do PNAES na UFPB. Por fim, percebeu-se, através da pesquisa, que ainda não há na UFPB um consenso institucional em torno da gestão do PNAES, na perspectiva de sua universalização. Este ainda carrega um papel ideológico na direção das minimizações das desigualdades sociais e da focalização das ações com cariz assistencial. Vale ressaltar que, a gestão do PNAES segue funções específicas, apesar de certa autonomia dos Assistentes Sociais e não se enquadra enquanto gestão social que priorize o relacionamento entre os atores institucionais e a comunidade acadêmica em geral, especialmente, os discentes usuários do Programa, de modo que os processos de gestão não enaltecem as relações entre tecnologia, ciência e sociedade, considerando o interesse da sociedade enquanto um todo e sua interrelação com o econômico.

Palavras – Chave: Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); Gestão Social; Serviço Social.

ABSTRACT

The process of expanding access to higher education in Brazil is related to government policies adopted by its leaders. It can be seen, nowadays, that behind the benefits regarding the expansion of access to this level of education, there is a set of difficulties of a social, political, economic nature, among others that make it difficult for students to remain in federal higher education institutions. public. However, in this context, the State is understood as a political institution and regulatory instance, a space of struggle between the fundamental classes that has been acting as a legitimizer of the dominant ideology. And it has a significant weight both with regard to theoretical-methodological aspects, as well as in the ideopolitical aspects that affect the performance of professionals who are at the forefront of public policies. Thus, this dissertation, in light of this reality, sought to unveil concerns as a research theme now systematized and entitled: "THE NATIONAL STUDENT ASSISTANCE PROGRAM (PNAES) AT UFPB: a management approach from the perspective of Social Workers". This time, it is expected that the referred dissertation provides a deepening of the debate around the challenging aspects that involve and directly affect the professional daily life of Social Workers on the UFPB campuses. Thus, the objective of this work is to identify and analyze how the actions of the National Student Assistance Program (PNAES, 2010) have been managed in the particularity of the Federal University of Paraíba (UFPB), seeking to understand and analyze how Social Service has been conducting the PNAES as an instrument to guarantee rights whose expectation is to enable a democratic, accessible and expanded north to Student Assistance; equally, to establish a reflection on the difference between what is institutional demand and social needs for Social Work. Furthermore, the profile of the research subjects is presented and how they perceive themselves and the users in the planning and management of the PNAES in the institutional environment. Thus, the historical-dialectical method was used as a methodological procedure for social research, as it is understood that it provides the analysis of the object, starting with the real and the concrete, which appear with the collected data. Through the analysis, the elements were abstracted and, progressively, abstractions were obtained that referred to conjunctural determinations. The data collection instrument was used through a

semi-open questionnaire that was sent to 10 (ten) Social Workers who work with the PNAES (2010), serving undergraduate students, distributed in the four UFPB campuses, from June to October 2020. The analysis of quantitative data occurred from the statistical analysis, as well as the qualitative analysis through the narratives, through analytical and empirical categories obtained through responses to the questionnaire. As for the signs identified during the systematization process of this dissertation, the following aspects are presented as results: a) the Student Assistance Policy appears as part of the range of benefits provisions articulated within the scope of the public power; b) there is still a policy linked to emerging issues in education, particularly in universities and federal institutions; c) the programs and assistance that comprise the aforementioned Policy limit the discussions and participation of students regarding the planning and monitoring of the management of the PNAES at UFPB. Finally, it was noticed, through the research, that there is still no institutional consensus in the UFPB regarding the management of the PNAES, in the perspective of its universalization. This still carries an ideological role in the direction of minimizing social inequalities and focusing on assistance-oriented actions. It is noteworthy that the management of the PNAES follows specific functions, despite a certain autonomy of the Social Workers and does not fit as a social management that prioritizes the relationship between institutional actors and the academic community in general, especially the students who use the Program, of so that management processes do not enhance the relationship between technology, science and society, considering the interest of society as a whole and its interrelationship with the economic.

Key words: National Student Assistance Program (PNAES); Social Management; Social Service

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Charge Mostrando o Reflexo pós-Reuni de Aglomeração Estudantil nas Salas	98
Figura 02 – Percentual de Instituições de Educação Superior, por categoria Administrativa – Brasil – 2018.....	104
Figura 03 – Número de Ingressos em cursos de Graduação, por modalidade de ensino - Brasil – 2018.....	104
Figura 04 – Valores investidos pelos PNAES de 2008 a 2013 em milhões de reais.....	119
Figura 05 – Quantificação por Formação Profissional dos Assistentes Sociais pesquisados.....	142
Figura 06 – Quantificação por realização de Capacitação dos Assistentes Sociais pesquisados.....	143
Figura 07 – Dados sobre as ações de Assistência Estudantil realizadas pela UFPB em 2019.....	171
Figura 08 – Dados sobre as ações de Assistência Estudantil realizadas pela UFPB em 2020.....	173

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Projeção da Expansão das Matrículas na Educação Superior Brasil - 2002 – 2010.....	99
Quadro 02 – Linha do tempo dos principais acontecimentos para a institucionalização da Assistência Estudantil no Brasil.....	113
Quadro 03 – Quantificação de discentes assistidos por auxílio no Campus de João Pessoa/PB em 2016.....	132
Quadro 04 – Quantificação de discentes assistidos por auxílio no Campus de Areia/PB em 2016.....	133
Quadro 05 – Quantificação de discentes assistidos por auxílio no Campus de Bananeiras/PB em 2016.....	135
Quadro 06 – Quantificação de discentes assistidos por auxílio no Campus de Mamanguape – Rio Tinto/PB em 2016.....	137
Quadro 07 – Demonstrativo da Faixa Temporal de Trabalho na educação, em IFES, na UFPB e com o PNAES (2010)	149

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Evolução do Número e Percentual de Instituições de Educação Superior, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 2004 – 2007.....	96
Tabela 02 – Evolução do Número e Percentual de Instituições de Educação Superior, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 2008 – 2011.....	96
Tabela 03 – Número de instituições de educação superior, por organização acadêmica e categoria administrativa - Brasil – 2016.....	102
Tabela 04 – Número de instituições de educação superior, por organização acadêmica e categoria administrativa - Brasil – 2018.....	103
Tabela 05 – Quantificação por identificação de gênero dos Assistentes Sociais pesquisados.....	139
Tabela 06 – Quantificação por idade dos Assistentes Sociais pesquisados.....	140
Tabela 07 – Quantificação por Instituição de Formação (graduação), ano de formação e natureza da instituição dos Assistentes Sociais pesquisados.....	141
Tabela 08 – Quantificação por desenvolvimento de Pesquisa, Extensão e orientação de Estágio Curricular - obrigatório dos Assistentes Sociais pesquisados.....	144
Tabela 09 – Apresentação da opinião sobre a existência ou não de dificuldade (s) na realização da prestação de Assistência Estudantil, ao corpo discente do seu Campus, por parte dos Assistentes Sociais dos <i>Campus</i> II, III e IV de acordo com os profissionais pesquisados.....	155
Tabela 10 – Apresentação da opinião sobre a existência ou não de participação nos processos de gestão do PNAES (2010), no âmbito da UFPB, por parte dos Assistentes Sociais pesquisados.....	159
Tabela 11 – Avaliação do nível de atuação do Serviço Social no que se refere à sua participação na gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados.....	162
Tabela 12 – Apresentação da opinião sobre a existência ou não de participação da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico-administrativo) dos processos de gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados.....	166

Tabela 13 – Avaliação do nível de Importância do PNAES (2010) de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados.....	169
Tabela 14 – Opinião sobre se existe ou não diferença entre demandas institucionais e necessidades sociais de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados.....	177

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABEPSS - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

AE - Assistência Estudantil

ANDES - Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM - Banco Mundial

BPC - Benefício de Prestação Continuada

CAES - Coordenação de Assistência Estudantil

CAMOPS - Centro de Atendimento Médico, Odontológico e Psicossocial

CAVN - Colégio Agrícola Vidal Negreiros

CBAS - Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais

CBCISS - Centro Brasileiro Cooperação Intercâmbio em Serviços Sociais

CCA - Centro de Ciências Agrárias

CCAE - Centro de Ciências Aplicadas e Educação

CCEN - Centro de Ciências Exatas e da Natureza

CCHSA - Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias

CCHLA - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

CCJ - Centro de Ciências Jurídicas

CCM - Centro de Ciências Médicas

CCS - Centro de Ciências da Saúde

CCSA - Centro de Ciências Sociais Aplicadas

CE - Centro de Educação

CEAR - Centro de Energias Alternativas Renováveis

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa

CEPAL - Comissão Econômica Para a América Latina e o Caribe

CF - Constituição Federal

CFESS - Conselho Federal de Serviço Social

CI - Centro de Informática

CNS - Conselho Nacional de Saúde

COAPE - Coordenação de Assistência e Promoção Estudantis
CRAS - Centro de Referência em Atenção à Saúde
CRESS - Conselho Regional de Serviço Social
CT - Centro de Tecnologia
CTDR - Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional
DAC - Decanato de Assuntos Comunitários
DAE - Departamento de Assistência ao Estudante
DEAES - Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação
DIREC - Diretoria de Estudos Educacionais
DRA - Doutora
DRU - Desvinculação de Receitas da União
EAD - Educação à Distância
EAN - Escola de Agronomia do Nordeste
EBTT - Ensino Básico Técnico e Tecnológico
ECTS - Estabelecimento de um Sistema Comum de Créditos
EEBAS - Escola de Educação Básica
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
EUA - Estados Unidos da América
FIES - Fundo de Financiamento Estudantil
FMI - Fundo Monetário Internacional
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FSE - Fundo Social de Emergência
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GTI - Grupo de Trabalho Interministerial
HU - Hospital Universitário
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
IESP - Instituições de Ensino Superior Privadas
IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IFPB - Instituto Federal da Paraíba

IFRN - Instituto Federal do Rio Grande do Norte

IFTS - Institutos Federais Tecnológicos

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQIA+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e mais

LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social

MDB - Movimento Democrático Brasileiro

MDS - Ministério do Desenvolvimento Social

MEC - Ministério da Educação e Cultura

NAE - Núcleo de Assistência Estudantil

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONGs - Organizações Não Governamentais

ONU - Organizações das Nações Unidas

OPEP - Organização dos Países Exportadores de Petróleo

PAE - Plano de Assistência Estudantil

PB - Paraíba

PBF - Programa Bolsa Família

PBP - Programa Bolsa Permanência

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

P&D - Pesquisa e Desenvolvimento

PEP - Projeto Ético-Político Profissional

PIB - Produto Interno Bruto

PNAD - Pesquisa Nacional Por Amostras de Domicílios

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNAS - Política Nacional de Assistência Social

PNATE - Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar

PNB - Produto Nacional Bruto

PNE - Plano Nacional de Educação

PPGA - Programa de Pós-graduação em Antropologia
PPGEMA - Programa de Pós-graduação em Ecologia e Monitoramento Ambiental
PPGSS - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
PRAPE - Pró-reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante
ProBNCC - Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum e Curricular
PROFLETRAS - Programa de Pós-Graduação em Letras em Rede Nacional
PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPLAN - Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento
PROUNI - Programa Universidade para Todos
PSS - Processo Seletivo Seriado
PT - Partido dos Trabalhadores
PROF.^a - Professora
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RJ - Rio de Janeiro
RN - Rio Grande do Norte
RPPS - Regime Próprio de Previdência Social
RUFET - Residência Universitária Feminina Elizabeth Teixeira
RUM - Residência Universitária Masculina
RUMF - Residência Universitária Masculina e Feminina
SARS-COV - Novo Coronavírus
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC - Serviço Social do Comércio
SESI - Serviço Social Industrial
SIGA - Sistema de Gestão Acadêmica
SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU - Sistema de Seleção Unificado
SISUTEC - Sistema de Seleção Unificado Técnico e Tecnológico
SUAS - Sistema Único de Assistência Social
SUS - Sistema Único de Saúde
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFCG - Universidade Federal de Campina Grande

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UnB - Universidade de Brasília

UNE - União Nacional dos Estudantes

UTI - Unidade de Terapia Intensiva

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	24
1. O ESTADO E A REPRODUÇÃO CAPITALISTA.....	35
1.1. O papel do Estado e suas metamorfoses.....	36
1.2. Estado e racionalidade no Brasil: breves elucidações.....	61
2. UM DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL À LUZ DO PROGRAMA DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI).....	76
2.1. Aspectos da educação brasileira na cena contemporânea.....	76
2.2. Uma breve digressão da expansão da educação superior.....	86
2.2.1. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).....	91
3. O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) E O SERVIÇO SOCIAL: SITUANDO O LÓCUS DA PESQUISA.....	107
3.1. O desenvolvimento da Assistência Estudantil no cenário brasileiro.....	107
3.2. O Serviço Social e sua articulação com o PNAES no contexto da UFPB.....	121
3.2.1. Caracterizando o <i>lócus</i> da pesquisa.....	128
3.2.1.1. <i>Campus I</i> - João Pessoa.....	130
3.2.1.2. <i>Campus II</i> - Areia - Centro de Ciências Agrárias (CCA).....	132
3.2.1.3. <i>Campus III</i> - Bananeiras - Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA).....	133
3.2.1.4. <i>Campus IV</i> – Mamanguape – Rio Tinto/PB – Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAEE).....	136
4. A GESTÃO DO PNAES NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB) E SEUS DESDOBRAMENTOS NA PERSPECTIVA DOS ASSISTENTES SOCIAIS.....	138
4.1. O perfil profissional dos Assistentes Sociais participantes da pesquisa.....	138
4.2. Os desafios da gestão do PNAES: expressões institucionais e impressões profissionais	150
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	181
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	189

APÊNDICES.....	203
ANEXOS.....	216

INTRODUÇÃO

O presente trabalho, intitulado “O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NA UFPB: uma abordagem da gestão sob a perspectiva dos Assistentes Sociais”, expõe uma discussão, cujo foco reside na gestão do PNAES a partir da concepção do Assistente Social na execução desse Programa, no âmbito da UFPB. Assim, tem como objeto de estudo, analisar em que medida a gestão do Programa de Assistência Estudantil na UFPB, entre 2020-2021, à luz do Serviço Social, viabiliza o acesso aos auxílios estudantis aos discentes em situação de vulnerabilidade social. O interesse por discutir essa temática partiu da minha trajetória acadêmica e profissional enquanto pesquisadora, desde a graduação até o momento presente, considerando-se que, nos idos de 2014 meus estudos debruçaram-se sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil, através da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em que pude analisar sob a ótica dos discentes beneficiários, a relevância do mesmo para a permanência e conclusão do curso de graduação. Os resultados, à época, foram reveladores na perspectiva da pertinência do PNAES (2010) na vida dos sujeitos pesquisados.

Destaca-se que os usuários desse programa pertencem a uma condição de classe (classe trabalhadora), o que faz da realidade um campo rico de construção e desvelamento do real vivenciado por discentes da graduação que estão submetidos às mais diversas condições de vida. Nestes termos, justifica-se a relevância da pesquisa realizada enquanto busca da apreensão do real através do desnudamento das contradições que perpassam o objeto desta investigação.

O mote do debate, portanto, parte do modelo de gestão adotado pela UFPB e seus desdobramentos, no que conduzem o PNAES (2010) na instituição, no qual o Serviço Social é parte dos sujeitos envolvidos nesse processo e carece de um olhar aprofundado sobre a sua atuação no desenvolvimento desse Programa.

Essa proposta investigativa surgiu da necessidade de analisar essa temática à luz da diferenciação das respostas profissionais, a partir de duas dimensões: às que privilegiam as demandas institucionais e às que atendem as reais necessidades sociais dos usuários do serviço. Deste modo, busca-se analisar de forma

crítico-reflexiva o marco teórico do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010), suas normativas e diretrizes locais, os profissionais que o operacionalizam no âmbito da UFPB, os meios e os fins aos quais se destinam.

Conforme Mota e Amaral (2008):

[...] as demandas, a rigor, são requisições técnico-operativas que, através do mercado de trabalho, incorporam as exigências dos sujeitos demandantes. Em outros termos, elas comportam uma verdadeira 'teleologia' dos requisitantes a respeito das modalidades de atendimento de suas necessidades. Por isso mesmo, a identificação das demandas não encerra o desvelamento das reais necessidades que as determinam (p. 25).

É sabido que existe um conjunto de instrumentos técnico-operativos adotados pelo Assistente Social no seu cotidiano profissional a fim de dar resposta às demandas que lhe são requisitadas, sejam institucionais, sejam dos usuários dos serviços; conjunto este que está determinado pelas correlações de forças proporcionando uma maior ou menor autonomia profissional.

Nesse contexto, apreende-se o Estado como instituição política e instância reguladora, espaço de luta entre as classes fundamentais que vem atuando como legitimadora da ideologia dominante. E tem um peso significativo tanto no que diz respeito a aspectos teórico-metodológicos (através das legislações, organogramas, sistemas operacionais, entre outros), como nos aspectos ideopolíticos que incidem sobre a atuação dos profissionais que estão na linha de frente das políticas públicas.

Portanto, a atuação profissional do Assistente Social em qualquer espaço sócio-ocupacional se desenvolve a partir do que Raichelis (1998, p. 62), coloca como a “[...] atribuição de realizar a intermediação entre o poder institucional que executa as políticas oficiais e a população ‘receptora’ dessas políticas”. Dessa forma, “[...] condicionado pela configuração estrutural da sociedade na qual se desenvolve e pelo movimento tenso e conflituoso das conjunturas particulares de cada período” (1998, p. 62), pensar as respostas que são dadas pela categoria perpassa esse entendimento, buscando-se ampliar as possibilidades de qualificar a gestão pública a qual participa.

Segundo Raichelis (2000), o conjunto de ideias que fundamentam essas novas relações, destaca-se a partir de três princípios norteadores:

1. analisar a gestão das políticas sociais implica referir-se a ações públicas como resposta a necessidades sociais que têm origem na sociedade e são incorporadas e processadas pelo Estado em suas diferentes esferas de poder (federal, estadual e municipal); 2. na formulação, gestão e financiamento das políticas sociais deve ser considerada a primazia do Estado, a quem cabe a competência pela condução das políticas públicas; 3. esta primazia, contudo, não pode ser entendida como responsabilidade exclusiva do Estado, mas implica a participação ativa da sociedade civil nos processos de formulação e controle social da execução, o que aponta para a importância da análise dos conceitos de público e de esfera pública, que serão objeto de nossa reflexão (p. 01).

Estes determinantes são encontrados nas diferentes áreas de atuação (saúde, assistência social, sociojurídico, entre outras) e, na educação não é diferente. Essa política pública possui particularidades que, antes mesmo de adentrar em questões de cunho profissional, é preciso entender que debater sobre Política de Educação e Assistência Estudantil, necessariamente, se reporta aos processos políticos de lutas e embates em torno da conquista e efetivação de direitos.

Atualmente, faz-se necessário debruçar-se sobre as inquietações que levaram à escolha do tema, a partir de aproximações com o *lócus* de trabalho na UFPB, enquanto Assistente Social da referida instituição, em que se lida cotidianamente com os desafios da efetivação do PNAES (2010), em uma conjuntura nacional e local de cortes orçamentários acerca das políticas públicas, da instabilidade política e econômica, do aumento das demandas sociais, do cenário institucional de crise nacional e internacional que provocam rebatimentos na sociedade. Tais rebatimentos, se potencializam diretamente nos discentes, sobretudo àqueles beneficiários do Programa em que o Serviço Social desenvolve sua atuação, na perspectiva da construção de estratégias de intervenção que possam viabilizar o acesso aos direitos.

Desta forma, a Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE), localizada no *campus I* da UFPB, é o setor responsável pela gestão do PNAES (2010). Nesse espaço institucional, é possível identificar uma equipe multiprofissional que responde às funções administrativas que aplicam o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2019-2023). A referida equipe é composta por: Assistentes Sociais, Nutricionistas, Psicólogos, Assistentes Administrativos, Administrador, dentre outros profissionais.

Além disso, os demais *campus* possuem setores de atendimento ao estudante composto por equipes multiprofissionais, cujos Assistentes Sociais estão trabalhando majoritariamente com o atendimento às demandas de Assistência Estudantil, sobretudo àquelas relacionadas com os processos seletivos de concessão dos auxílios estudantis, regulamentados pelo Decreto nº 7.234/2010 PNAES, organizados através de Editais elaborados e coordenados pela PRAPE com pouca ou inexpressiva participação dos Assistentes Sociais dos 04 *campus* na elaboração dos mesmos.

A prestação de serviços de Assistência Estudantil sempre foi identificada pelas universidades como necessária, haja vista o universo de discentes que adentram esse espaço e carecem de apoio (alimentação, moradia, transporte, assistência médica e odontológica, além de outros) para a permanência e conclusão na educação superior. Portanto, é preciso situar que a transformação da Assistência Estudantil em política pública parte da sua fundamentação enquanto Lei provocada pela pressão de diversos sujeitos sociais e políticos.

Assim, registra-se que a partir do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado por meio do Decreto Presidencial nº 6.096/2007 tem-se o ponto de partida para a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído através da Portaria Normativa MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007, cuja implantação inicia-se em 2008. Porém, é apenas em 2010, através do Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010 que é normatizado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010).

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), esse Programa surge da necessidade em articular estratégias governamentais que visem o apoio à permanência dos discentes nas universidades, dados pontos cruciais observados a partir da expansão do acesso a essa modalidade de ensino. Dessa forma, se por um lado houve avanços significativos no âmbito da legislação em torno dos direitos a uma política estudantil de qualidade na esfera nacional, na particularidade da UFPB apresentam-se dificuldades orçamentárias e burocráticas na efetividade de uma gestão participativa, capaz de proporcionar oportunidades de desenvolvimento científico e condições adequadas de permanência do discente, em situação de vulnerabilidade, no curso.

Assim, objetiva-se compreender como as ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010) vêm sendo gerenciadas na particularidade da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na tentativa de analisá-lo à luz do Serviço Social. Igualmente, estabelecer uma reflexão acerca da diferença entre o que é demanda institucional e necessidades sociais para o Serviço Social. Ademais, apresenta-se o perfil dos sujeitos da pesquisa e como estes se percebem e concebem os usuários no planejamento e gestão do PNAES no ambiente institucional.

O método que fundamenta nossas análises é pautado no método histórico crítico – dialético da corrente marxista cuja base pressupõe uma revisitação à história em movimento, em construção, suas minúcias, sem pretender descrevê-la linearmente e, sim, dela fazer derivações sociais, econômicas, políticas e culturais que possam servir de base para análises e aproximações do real, objetivando descortinar as aparências até chegar à essência:

Mas a nossa [de Marx e dele] concepção da história é, sobretudo, um guia para o estudo [...]. *É necessário voltar a estudar toda a história, devem examinar-se em todos os detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de procurar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas etc. que lhes correspondem.* (Marx; Engels, 2010, p. 107; itálicos não originais). (NETTO, 2009, p. 03).

Por esta razão, o método pressupõe a percepção da totalidade, a partir das elaborações dos nexos causais que se elucidam no real como critério de verdade. Conforme Lukács (1974, p. 14 *apud* NETTO, 2009, p. 03) "é o ponto de vista da totalidade e não a predominância das causas econômicas na explicação da história que distingue de forma decisiva o marxismo da ciência burguesa".

Ainda conforme o autor, a utilização do método de Marx nos respalda a partir da compreensão de que nele

[...] a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus fundamentos, os seus condicionamentos e os seus limites - ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais. (NETTO, 2009, p. 06).

O método de pesquisa infere em partir para capturar a essência e dinâmica, através de procedimentos analíticos e operando a sua síntese o que pressupõe a apreensão da realidade como um processo, distinguindo-se formalmente o método de exposição do método de pesquisa.

De acordo com o método marxista,

[...] A abstração é a capacidade intelectual que permite extrair de sua contextualidade determinada (de uma totalidade) um elemento, isolá-lo, examiná-lo; é um procedimento intelectual sem o qual a análise é inviável - aliás, no domínio do estudo da sociedade, o próprio Marx insistiu com força em que a abstração é um recurso indispensável para o pesquisador. A abstração, possibilitando a análise, retira do elemento abstraído as suas determinações mais concretas, até atingir "determinações as mais simples". Neste nível, o elemento abstraído torna-se "abstrato" [...]. A realidade é concreta exatamente por isso, por ser "a síntese de muitas determinações", a "unidade do diverso" que é própria de toda totalidade. O conhecimento teórico é, nesta medida, para Marx, o conhecimento do concreto, que constitui a realidade, mas que não se oferece imediatamente ao pensamento: deve ser reproduzido por este e só "a viagem de modo inverso" permite esta reprodução. (NETTO, 2011, p. 44).

Neste sentido, o objetivo da pesquisa marxiana é,

[...] expressamente, conhecer "as categorias que constituem a articulação interna da sociedade burguesa". E o que são "categorias" das quais Marx cita inúmeras (trabalho, valor, capital etc.)? As categorias, diz ele, "exprimem" [...] formas de modo de ser, determinações de existência, frequentemente aspectos isolados de [...] uma sociedade determinada" - ou seja: elas são objetivas, reais (pertencem à ordem do ser - são categorias ontológicas); mediante procedimentos intelectivos (basicamente, mediante a abstração), o pesquisador as reproduz teoricamente (e, assim, também pertencem à ordem do pensamento - são categorias reflexivas). Por isso mesmo, tanto real quanto teoricamente, as categorias são históricas e transitórias [...]. (NETTO, 2011, p. 46)

Destarte, o método marxista foi a opção adequada para relacionar o real e alcançar a síntese como resultado:

[...] é a estrutura e a dinâmica do objeto que comandam os procedimentos do pesquisador. O método implica, pois, para Marx, uma determinada posição (perspectiva) do sujeito que pesquisa: aquela em que se põe o pesquisador para, na sua relação com o objeto, extrair dele as suas múltiplas determinações. (NETTO, 2011, p. 53)

Vale ressaltar que, para se aproximar e buscar fidelidade ao tema objeto desse estudo, a pesquisa configurou-se enquanto pesquisa social de natureza empírica. Para tanto, a coleta de dados foi realizada por meio do questionário semiaberto enviados via e-mail, cujo objetivo foi apreender aspectos referentes à problematização do objeto da pesquisa, aplicado remotamente em decorrência da Pandemia da COVID-19, para 10 (dez) Assistentes Sociais que trabalham com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010) na UFPB.

Outrossim, os participantes foram convidados antecipadamente, a fim de serem esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e demais informações pertinentes, oportunidade na qual foram enviadas as Cartas de Apresentação e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme apêndice 02. Os nomes dos entrevistados foram substituídos por numeração (ex. questionário 01) para preservar o anonimato dos sujeitos da pesquisa, conforme estabelece a Resolução nº 510/2016, sobre pesquisas com seres humanos, nas Ciências Humanas e Sociais (CNS, 2016).

Foi, então, estabelecido como critério de inclusão para responder o questionário, ser Assistente Social lotado na PRAPE/COAPE¹ e nos demais *campus* da UFPB, em efetivo exercício, com no mínimo 04 (quatro) meses de atuação enquanto, como critério de exclusão, foram desconsiderados os Assistentes Sociais afastados ou em licenças regulamentadas pela Lei 8.112/1990 que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, durante o período de realização da pesquisa, que ocorreu entre os meses de agosto a outubro de 2020.

Durante o curso dela, alguns desafios foram surgindo, os quais destacam-se: por razões de aproximação com a temática, houve a substituição da orientadora durante o percurso de produção do projeto de pesquisa e submissão ao comitê de ética; tal situação demandou uma reestruturação do referido projeto quanto aos aspectos teórico-metodológicos e éticos. Foi um momento muito delicado, pois coincidiu com o início da pandemia da COVID-19, repercutindo em incertezas, angústias e desafios. Destarte, o sintoma de ansiedade interferiu no nível de concentração e produção do saber. Apesar disso, os limites impostos, a partir do

¹Coordenação de Assistência e Promoção Estudantis.

referido contexto pessoal e social, foram paulatinamente sendo enfrentados e superados à medida das possibilidades constituídas.

Ainda em razão da pandemia, necessitou-se adotar o isolamento social como prática que visava a contenção da propagação do vírus. Em consequência, as orientações ocorreram de forma síncrona, via google *Meet* e assíncrona. Ademais, se fez necessário cursar disciplinas concomitante ao processo de realização da coleta de dados e sistematização destes.

Em seguida, outro destaque, trata-se da alteração do instrumento de coleta de dados, em que ocorreu a mudança da entrevista semiestruturada pelo questionário com perguntas abertas e fechadas. Assim, dos 10 (dez) questionários enviados aos Assistentes Sociais que trabalham com Assistência Estudantil nos quatro *campus* da UFPB, 07 (sete) foram respondidos, representando 70% do total de sujeitos da pesquisa. Antes de enviar os questionários consultamos os profissionais sobre a disponibilidade e interesse em participar e um (a) dos (as) profissionais, recusou-se a responder alegando que estava “afastada (o)” de suas atividades laborais, além de não ter habilidades com o uso das tecnologias.

Outrossim, vale ressaltar que, foi necessário manter contato antecipadamente com os sujeitos da pesquisa, a fim de que respondessem o instrumento de coleta dos dados dentro do prazo estipulado.

Porém, pretendia-se entrevistar os gestores da PRAPE, todavia, eles não demonstraram a intenção em participar da pesquisa, considerando que não devolveram o instrumento de coleta.

A pesquisa, portanto, foi submetida ao Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS, tendo sido aprovada sua execução, através do Parecer nº 4.187.958, conforme anexo 02.

Os dados coletados foram analisados via os seguintes procedimentos: a análise estatística, cujos dados quantitativos foram apresentados por meio de tabelas, gráficos e quadros associados a uma leitura crítica resultante do caráter contraditório que compõem a realidade social. Os dados qualitativos, por conseguinte, encaminharam-se a partir das narrativas obtidas com as falas dos sujeitos entrevistados e, deste modo, correlacionadas a outras categorias teóricas, conforme o desenvolvimento da sistematização e análise dos dados coletados, a

saber: o papel do Estado; o Programa Nacional de Assistência Estudantil; o Serviço Social e a gestão do PNAES na UFPB; a oferta dos auxílios da Assistência Estudantil; demandas do corpo discente, dentre outras.

Assim, segundo Netto (2011), o processo de análise de dados deve representar:

[...] O que a análise registra é precisamente a contínua transformação. A natureza dessas contradições, seus ritmos, as condições de seus limites, controles e soluções dependem da estrutura de cada totalidade - e, novamente, não há fórmulas/formas apriorísticas para determiná-las: também cabe à pesquisa descobri-las. Enfim, uma questão crucial reside em descobrir as relações na sua diversidade e entre elas a totalidade inclusiva que é a sociedade entre os processos ocorrentes nas totalidades constitutivas tomadas pela burguesia. Tais relações nunca são diretas; elas são mediadas não apenas pelos distintos níveis de complexidade, mas, sobretudo, pela estrutura peculiar de cada totalidade. Sem os sistemas de mediações (internas e externas) que articulam tais totalidades, a totalidade concreta que a sociedade burguesa seria uma totalidade indiferenciada - e a indiferenciação cancelaria o caráter do concreto, já determinado como "unidade do diverso" (p. 57).

Para Marx, a totalidade, a contradição e a mediação são categorias nucleares que propiciam o erguimento do edifício teórico. Cabe à análise de cada um dos complexos constitutivos das totalidades esclarecer as tendências que operam em cada uma delas. (NETTO, 2011). Destarte, sinaliza-se a importância da revisão bibliográfica, cujos autores clássicos e secundários, fundamentaram as interpretações possíveis de serem alcançadas. Outrossim, destacam-se alguns dos autores consultados: Max (2008), Harvey (2011), Sen (2000), Betzek (2015), Kowalski (2012), Gramsci (2000), Sader (2014), Filho e Gurgel (2016), Almeida (2011), Guimarães-Iosif (2009), Behring; Bochetti (2009), Netto; Braz (2010), Iamamoto (2009, 2012), Anderson (2021); Harvey (2011); Weber (1982); dentre outros.

Ressalta-se inclusive, o recurso à pesquisa documental através de decretos, portarias, normas, relatórios institucionais, diretrizes e legislações concernentes à Assistência Estudantil, tanto em âmbito nacional como local, a fim de subsidiar a apreensão do todo.

Quanto à estrutura desta dissertação, ela inicia-se com a presente Introdução, em que se expõe as razões da escolha do objeto da pesquisa, bem como as

possíveis contribuições que ela poderá viabilizar aos sujeitos envolvidos nesta e à toda comunidade universitária.

Na sequência, evidencia-se a primeira parte, que aborda o papel do Estado considerando, sobretudo, os aspectos que o caracteriza no contexto de determinação da manutenção da ordem vigente à luz da racionalidade neoliberal no contexto brasileiro. Neste sentido, visa debater a concentração dos interesses da sociedade burguesa em detrimento da classe trabalhadora. Portanto, busca situar o Estado na conjuntura atual, considerando que ele atende em parte, interesses divergentes entre as classes sociais. Tal concentração de interesses é reproduzida e acentuada pelas relações de produção, pela defesa do mercado em ter mão-de-obra excedente que o atenda, ao tempo em que também contempla parte das necessidades da classe trabalhadora, por meio da execução de políticas públicas.

Na segunda parte, pretende-se fundamentar uma discussão analítico-crítica a respeito de determinadas feições da educação brasileira no seu processo de consolidação e, especialmente no cenário contemporâneo, considerando como a educação está gestada na sociabilidade capitalista, evidenciando algumas particularidades da expansão da Educação Superior brasileira, a partir do REUNI, como fundamental para entender qual a conjuntura que se apresenta para a gestação do PNAES (2010). O processo de expansão da educação superior no Brasil está atrelado a um conjunto de medidas macroeconômicas voltadas à qualificação da classe trabalhadora para o mercado de trabalho. Portanto, as condições de acesso e permanência nas instituições de educação superior devem ser balizadas considerando as relações complexas e contraditórias, cuja análise parte do papel do Estado e da Política Nacional de Educação orquestrando estes movimentos inseridos no reino do capital.

Na terceira parte, abordar-se-á, também, a interface entre o PNAES em âmbito nacional e institucional, verificando seus objetivos no contexto o qual foi instituído e como vem sendo desenvolvido. Igualmente, analisar o Serviço Social e sua articulação com o referido Programa, a fim de perceber como as demandas discentes são contempladas na intenção de viabilizar a permanência daqueles que estão em situação de vulnerabilidade social.

Na quarta parte, destina-se a tratar dos desdobramentos do PNAES (2010) na UFPB, entre 2020-2021, sob a perspectiva dos Assistentes Sociais entrevistados, além de traçar o perfil destes, cuja perspectiva é relacionar o referido perfil à forma como executam os auxílios do PNAES nos espaços sócio-ocupacionais dos *Campus* I, II, III e IV da UFPB. Tem, também, a expectativa de analisar criticamente, por meio dos dados coletados na pesquisa empírica (questionário aplicado de forma assíncrona), como a gestão do PNAES efetivada na UFPB aplica o investimento de recursos públicos advindos do Programa Nacional de Assistência Estudantil, à luz da Educação Superior Pública.

Deste modo, através das falas dos Assistentes Sociais, observar-se-á como são definidas as ações mediante as demandas postas ao Serviço Social e o modelo de gestão que envolve tal processo, uma vez que, o papel da gestão de uma determinada política ou programa deve alcançar os objetivos do seu público-alvo, considerando que o direcionamento da gestão deve estar engajado com a defesa dos direitos estudantis.

Nas considerações finais, buscar-se-á expor uma síntese das apreensões que foram realizadas a partir desse estudo. Assim, pretende-se desvendar através da análise das respostas ao questionário, da revisão bibliográfica e documental, a dimensão da gestão da Assistência Estudantil na UFPB, sob a concepção dos sujeitos da pesquisa, além das pretensas contribuições quanto ao tema objeto dessa dissertação.

1. O ESTADO E A REPRODUÇÃO CAPITALISTA

O capítulo em tela visa um nível de análise que aborde o papel do Estado a partir das determinações gerais que constituem a estrutura interna da sociedade burguesa e sobre as quais repousam as classes sociais fundamentais.

Neste sentido, debater a concentração dos interesses da sociedade burguesa a partir do papel do Estado, torna-se inevitável. Portanto, situar o Estado no contexto social é justificável, considerando que atende em parte interesses divergentes entre as classes sociais. Tal concentração de interesses é reproduzida e acentuada pelas relações de produção, pela defesa do mercado em ter mão-de-obra excedente que o atenda, ao tempo em que também contempla parte das necessidades da classe trabalhadora, por meio da execução de políticas públicas.

O Estado, ainda solicita a ausência de obstáculos à expansão do mercado, tanto de investimentos, quanto de consumo, paralela à necessidade de multiplicação da produção. Deste modo, as condições de existência neste âmbito é a chave da compreensão da dependência/autonomia que mantêm com a totalidade das relações sociais e de produção.

A relevância dessa discussão se dá na busca para o aprofundamento das contradições existentes na sociedade brasileira, de modo particular, com respeito ao acesso a direitos sociais fundamentais indispensáveis na construção de uma sociedade cidadã.

Assim, no cruzamento entre Estado/Sociedade, observa-se ambiguidades, antagonismos que necessitam de superação. Portanto, a tensão neste cenário parece esconder os aspectos teóricos e políticos mais relevantes.

Somente a mediação das condições teórico-práticas de cada conjuntura política pode propiciar um reordenamento das condições sociais dadas. Isto nos obriga à análise de uma formação social determinada, a fim de apreender e desnudar a ordem social estabelecida.

1.1. O papel do Estado e suas metamorfoses

Toda forma de sociedade contém um ordenamento político, pois não há como falar em coletividade de indivíduos sem uma esfera política comandando esse processo. Mesmo nas chamadas “comunidades primitivas”² havia a menor e legítima forma de organização política³, o que implicava em princípios basilares de sobrevivência.

Ao passo em que as sociedades foram evoluindo e construindo novos patamares de civilidade, outros filósofos debruçaram-se sobre os mecanismos da “Política” e de como exercê-la. A obra “O Príncipe” de Nicolau Maquiavel (1469-1527) é referência na qual demonstra-se o pensamento político como poder e

²Nas comunidades primitivas a propriedade dos meios de produção é da tribo, da coletividade, da mesma forma que a apropriação dos produtos e das condições da produção. Isso se reflete na organização do processo produtivo, que não necessita de estruturas hierárquicas, ou de uma meritocracia, já que todos desempenham papel igualmente relevante na sociedade. Essas comunidades possuem uma divisão do trabalho segundo as condições naturais de produção. Nessas sociedades não há um processo educativo sistematizado em escolas ou centros próprios para o ensino, a educação se dá de forma “espontânea”, baseada na vivência. As crianças acompanham os pais em suas atividades e “aprendem” dessa forma as funções que deverão ocupar na sociedade. Há também que se relatar o baixo desenvolvimento das forças produtivas. No início das comunidades primitivas a produção tinha um caráter rudimentar, características do final da selvageria e início da barbárie (ENGELS, s/d). Essas organizações sociais não tinham como característica uma grande produção de excedentes; basicamente “duas mãos produzem para uma boca se alimentar”. As relações dessas sociedades eram, portanto, marcadas principalmente pela produção dos produtos necessários para a sobrevivência, ou seja, geralmente tudo o que era produzido era consumido em seguida. Os indivíduos trabalhavam quase todo o tempo para poderem produzir e reproduzir a sua existência. (JUNIOR, 2008, p. 3). Portanto, o conceito de comunidades primitivas, que ora adotamos, refere-se ao padrão de sociabilidade rudimentar e com características complexas para o estágio de desenvolvimento que o homem conseguiu desenvolver nas condições subjetivas e objetivas do período em questão, dessa forma, o termo “primitivo” não faz jus a denominação pejorativa de precário ou inferior, mas sim a um período de produção primário.

³À luz da categoria organização política, esta dissertação compreende que tal temática é densa, que possui um conceito complexo e carregado de possibilidades interpretativas; vemos na história um esforço de buscar entender essa temática à luz das inquietações cotidianas e temos, em Aristóteles (384-322 A.C), na sua obra “Política”, um marco teórico de grande contribuições para essa discussão, assim como em Platão (427-347 A.C), na obra “República”, ao tratar dos aspectos da formação da cidade, incluindo as formas ideais de governança, como outro filósofo que demonstrava preocupação com os aspectos políticos de uma sociedade. Segundo Ribeiro (1998), a origem do nome “Política” vem do grego, onde o termo polis faz referência à “cidade”, portanto, estamos diante de uma perspectiva na qual a “Política” está associada há um conteúdo social, ou seja, as decisões para serem políticas são sempre em relação às consequências para uma determinada sociedade. Isto, considerando seu aspecto formal e generalista, posto que, todos os seres humanos são seres políticos na medida em que pensam e agem em coletividade e tomam um conjunto de decisões em seu cotidiano que podem ou não fazer referência à sociedade como um todo. Dito de outra forma, somos todos seres políticos que tomam decisões as quais geram consequências no âmbito privado ou no público.

tem na conformação do Estado sua legítima e virtuosa capacidade de exercê-lo, despontando como um dos precursores do Estado Moderno.

Conforme Maquiavel (2005), ao discorrer sobre algumas particularidades do Estado observa-se que:

[...] para a preservação dos Estados hereditários e afeiçoados à linhagem de seu príncipe, as dificuldades são assaz menores que nos novos, pois é bastante não preterir os costumes dos antepassados e, depois, contemporizar, com os acontecimentos fortuitos, de forma que, se tal príncipe for dotado de ordinária capacidade sempre se manterá no poder, a menos que uma extraordinária e excessiva força dele venha a privá-lo; e, uma vez dele destituído, ainda que temível seja o usurpador, volta a conquistá-lo. (MAQUIAVEL, 2005, p. 11)

Assim como em Maquiavel (2005), outras formulações foram surgindo e agregando novos e/ou refutando os elementos que constituem o Estado e sua correlação com a política, por isso que definir o que é "Política" não é uma tarefa fácil e não se esgota no tempo presente. No entanto, essa espécie de "necessidade" de conceituação ajuda a compreender e aproximar cada vez mais as mediações fundamentais sob uma determinada realidade concreta.

Para tanto, conforme Ribeiro (1998, p. 10), a "Política tem a ver com quem manda, por que manda, como manda. Afinal, mandar é decidir, é conseguir aquiescência, apoio ou até submissão. Mas é também persuadir". Portanto, a política relaciona-se com as formas de dominação em uma dada realidade social, em um determinado momento e suas consequências, atingindo o seu ápice através do surgimento do Estado:

[...] pode-se dizer que o Estado surge em dois passos: a) o estabelecimento da diferença entre governantes e governados; b) a institucionalização dessa diferença. Onde quer que existam essas condições, existirá um Estado, quer ele tenha presidente, rei ou chefe, leis escritas ou não, três Poderes ou não. E o funcionamento desse Estado, das suas instituições e das que lhe são acessórias ou paralelas, pode ser sempre compreendido à luz da história dessa sociedade, de sua estrutura social e econômica, pois o Estado é sempre lógico, ou seja, é a decorrência lógica de uma situação social concreta. (RIBEIRO, 1998, p. 25-26)

Corroborando essa tese temos em Sader (2014), às contribuições para discorrer sobre os aspectos que evidenciam a compreensão do papel do Estado e da Política, imbricados em processos produtivos e históricos. Vejamos:

Uma classificação das formas de Estado no mundo moderno teria de partir necessariamente de uma análise das condições de transição de um modo de produção a outro; o Estado liberal correspondendo a uma autodeterminação completa do capitalismo, que dispensaria intervenções externas ao mecanismo econômico; o Estado nos países subdesenvolvidos, cuja força é correlata à incapacidade de acumulação de capital pela burguesia desses países; o Estado bonapartista, o Estado militarista etc. [...]. As condições de existência da política são assim determinadas no cruzamento das condições de instalação de um modo de produção e pelas formas de reprodução que essas condições possibilitaram. (SADER, 2014, p. 10)

Considerando o Estado uma instância não estática e mutável, isso significa que a sua definição, seu papel, a sua função, as suas características, assim como a Política, são definidas em um dado momento histórico a depender das relações sociais vigentes⁴, diga-se relações de produção vigentes. Sendo assim, tem-se inicialmente “[...] nas formações sociais burguesas instituídas nos séculos XVII e XVIII”, um Estado que faz referência “à construção da esfera pública” (PEREIRA, 2009, p. 286). Ainda conforme a autora, é a partir desse momento que houve a distinção entre Governo e Estado, concomitantemente, esse mesmo Estado se diferenciou da sociedade elevando sua capacidade de dominação sobre esta, através de aparatos burocráticos, policiais, normas jurídicas, ideológicas, conformando um Estado absolutista monárquico⁵.

O Estado absolutista monárquico foi instituído no fim da Idade Média (final do século XV) como estratégia política de dominação e centralização do poder em um único rei; essa estrutura de governança recebia o apoio da burguesia emergente, pois até então era favorável a seus interesses. Com o desenvolvimento e consolidação do Estado Moderno, este não mais atendia aos anseios dessa classe

⁴Para que se entenda como o Estado pode assumir, ao mesmo tempo, esses papéis contraditórios, é preciso esclarecer tanto o caráter de dependência como o de autonomia que ele assume. (SADER, 2014, p. 3).

⁵O Estado, na sua acepção moderna, surgiu no tempo da monarquia absoluta, na época da decadência do sistema feudal, para cuja aceleração contribuiu. Os privilégios senhoriais dos proprietários de terra e das cidades se transformam na mesma quantidade de atributos do poder estatal, os dignitários feudais passam à condição de funcionários remunerados e o catálogo multicolor dos potentados medievais conflitantes se converte em plano regulamentado de um poder estatal cujo trabalho é dividido e centralizado como numa fábrica. (MARX, 1852 *apud* SADER, 2014, p. 25).

emergente como força política; dessa forma, a burguesia volta-se contra os interesses monárquicos exercendo diversas manifestações de pressão e luta, o que levou ao processo de ruptura, gestando-se outro modo de produção, o Capitalista⁶.

O esforço analítico requer ponderar que os elementos constitutivos do capitalismo não se deram de modo instantâneo e igualitário a todas as nações, assim como o papel da política em relação ao grau de interferência na reprodução social pode ser ou não secundário, de acordo com Sader (2014), baseado na tradição marxista, é preciso compreender que

As condições de instalação do modo de produção capitalista serão mais ou menos atendidas conforme o momento e o lugar na estrutura social geral em que se dê. Seu total atendimento – como pressupõe O capital – ou a sobrevivência de formas pré-capitalistas gerarão condições distintas de reprodução do sistema. Em um país onde as relações capitalistas tenham se imposto com total hegemonia, as condições da apropriação serão eminentemente econômicas, reservando papel secundário à política, pelo menos até que o próprio desenvolvimento daquelas relações gere suas crises posteriores. Nos países subdesenvolvidos e coloniais, por outro lado, onde a incapacidade de criação das condições de acumulação primitiva é um problema estrutural, as diferentes formas de intervenção da política, quer através do Estado – elemento indispensável nos mecanismos de reprodução desses países –, quer através da política imperialista em geral, têm papel central. (SADER, 2014, p. 14-15)

Inicialmente, esse processo visava interesses coletivos, uma vez que, para a Burguesia, o Estado absolutista continha um caráter privado na medida em que conservava interesses de uma minoria, qual seja, os próprios membros da realeza e parcela da sociedade ligada ao rei (incluindo a Igreja Católica). A Burguesia buscava romper com essa lógica privatizante em nome de uma “liberdade” a qual poderia elevar a sociedade a um grau de desenvolvimento superior ao que até então tinha sido alcançado nos moldes absolutistas, para eles significava romper com um modelo de governança centralizador e autoritário.

Portanto, no que tange ao papel político, cuja expressão dá-se através da conformação do Estado, têm-se que:

⁶O modo de produção capitalista caracteriza-se pelo fato de a produção tomar a circulação, a distribuição e o consumo como meras fases do processo produtivo. Ao contrário das sociedades pré-capitalistas, onde a produção não tem as vistas voltadas para a circulação, comandando-se pela utilidade dos objetos, no capitalismo a produção visa à circulação desde seus primeiros passos, impossibilitando a substantivação desta. Todos os processos sociais encontram na produção seu unificador, em uma articulação que já não é externa a esses processos, porque eles são fases da produção. (SADER, 2014, p. 18).

Fica então caracterizado que a lógica mais importante que comanda a compreensão do papel do político no mundo moderno é a que distingue claramente entre os momentos históricos em que a burguesia luta pela sua hegemonia sobre as relações feudais e o momento a partir do qual o capitalismo se instaurou como estrutura social predominante. As formas de existência solicitadas ao político nesse segundo momento serão determinadas pelas condições em que aquela primeira etapa foi vencida. Em outras palavras: as condições de acumulação primitiva obtidas pela burguesia na luta contra os privilégios feudais solicitaram uma intervenção maior ou menor dos mecanismos políticos no novo esquema das relações de produção. As estruturas e o campo de ação possível no interior do qual se darão as condições de reprodução do capital serão, a partir dessas condições primitivas, o motor de compreensão dos fenômenos políticos, em geral, e do papel do Estado, em particular. (SADER, 2014, p. 53)

Diante desse quadro de acumulação primitiva e desenvolvimento das sociedades capitalistas, o papel do Estado e suas estruturas de poder constituíram-se baseadas nas necessidades de reprodução e manutenção das relações sociais de produção vigentes, tendo como marco o surgimento do liberalismo clássico burguês⁷ pautado na liberdade individual e pela não interferência do Estado (ou de seus governantes) na vida privada.

De acordo com a literatura, o Liberalismo Clássico é uma filosofia política e doutrina econômica que teve como precursor Adam Smith (1723 – 1790), assim como David Ricardo, o qual visava, sobretudo a defesa da liberdade individual⁸ e o

⁷O liberalismo teve vários significados, valores, ideais e até mesmo direções no decorrer da história. Remonta, inclusive, à influência antiga de ideias e teorias de séculos atrás, como as de Aristóteles, Platão, Cícero, dentre outros. Segundo Seabright (apud HEYWOOD, 2010), a sua procedência, presumivelmente, advém das primeiras sociedades agrárias (comunidades sedentárias), visto que se iniciou a partir, de então, a comercialização e o convívio com pessoas desconhecidas. Mas, o uso do termo liberal, segundo Heywood (2010), é datado do século XIV. Fazia-se alusão a quem era livre, ou seja, não era servo e também não era escravo. Ressalta-se que a expressão “liberalismo” enquanto filiação política, só foi utilizada nos primórdios do século XIX, na Espanha de 1812; e já nos anos de 1840, com a extensão do continente europeu, era identificado como um “conjunto específico de idéias políticas” (p.37), sob o qual formou-se o primeiro governo inglês, expressamente liberal, com a chegada de Gladstone como primeiro ministro em 1868. (DIAS, 2015, p. 37). De acordo com os autores Cenci, Bedin e Fischer (2011), o liberalismo, apesar de analisado a partir do viés econômico, exclusivamente, é uma ideologia global, ampla: abrange os âmbitos político, cultural e econômico. O surgimento do liberalismo está vinculado à necessidade de contrapor o absolutismo e a sociedade estamental existentes até o século XVII na Europa. A concepção do liberalismo foi inaugurado por John Locke, na obra “Second Treatise Of Government” (“Segundo tratado sobre governo civil”), publicado em 1690, em que ficam nítidas as ideias de que o governo é um “mal necessário”, constituído por indivíduos que se reuniram para compor uma sociedade, cuja finalidade é manter a ordem e proteger a propriedade individual. (LIMA, 2019, p. 28).

⁸Segunda Escola do Pensamento Liberal: na França, a escola “francesa” de liberdade, como um modelo teórico, prefere Rousseau a Montesquieu, Jean-Jacques Rousseau, filho da livre Genebra, nascido calvinista como Milton, retornou a Maquiavel e ao princípio republicano. Para ele, a forma mais elevada de liberdade consistia na autodeterminação, e a política devia refletir a autonomia da personalidade.

“princípio do trabalho como mercadoria e sua regulação pelo livre mercado” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 56). Essa corrente se desenvolveu em meados do século XIX até o início do século XX. Segundo as referidas autoras, a então burguesia já estava consolidada do ponto de vista econômico, porém necessitava firmar-se enquanto classe política, dessa forma o liberalismo também serviu de base política para buscar o consenso em torno do “antiestatismo radical”.

Rousseau era um individualista tão radical quanto qualquer um; na realidade, como principal precursor do romantismo, ele foi o mais importante originador do individualismo em literatura e religião. Mas ao tratar de liberdade social, ele pôs o cidadão num plano mais elevado do que o burguês – e a liberdade política, bem acima da autonomia civil. A eloquência de seu Contrato Social redirecionou o conceito de liberdade da esfera civil para a esfera cívica. Embora Rousseau nunca tenha previsto algo como revolução, muito do terrorismo jacobino revolucionário de 1793-1794 foi executado em seu nome. Muitos defenderam a ideia de que Rousseau foi uma espécie de esquizoide ideológico: um iniciador do individualismo na cultura, por um lado, e um precursor do totalitarismo, por outro. Mas em noção é completamente infundada. Rousseau nunca cogitou que a democracia (ou república, palavra que ele preferia) limitasse a liberdade. O verdadeiro objetivo de sua exaltação de liberdade democrática em detrimento da liberdade liberal não consistia num projeto num prejuízo ao individualismo, mas na destruição do particularismo. O particularismo refletia o encanto de uma velha força na política francesa: patrimonialismo. A monarquia francesa, por muito tempo acossada pelo problema de controlar uma ordem social dividida, elaborou um conceito patrimonial do poder. A soberania significava propriedade privada em grande escala – e o rei era o único proprietário. A centralização foi um problema maior para os reis franceses do que para os reis ingleses. Na Inglaterra a aristocracia feudal centralizou-se nela própria, e a coroa firmou-se a partir da forte posição proporcionada pela conquista normanda, mas na França a fragmentação era a regra. Disso resultava que havia vários parlamentos regionais na França, em contraste com velho parlamento nacional inglês. Em seu esforço em prol da centralização, a Coroa francesa comprou a aristocracia com uma venda notoriamente maciça de cargos públicos e o resultado foi uma estrutura inteira de interesses particularistas e de posições desiguais. O pensamento político monarquista que surgiu primeiro na França, tal como o da République de Jean Bodin, de 1576, tentou utilizar o conceito de soberania para combater a anarquia feudal. Mas os inimigos do poder monárquico, como os huguenotes no século XVI, sonhavam com fortalecer os parlamentos, como instituições públicas capazes de refrear a Coroa. A contribuição estratégica de Rousseau para a história do discurso político consistiu em usar o fruto do pensamento de Bodin – soberania não dividida e indivisível – para eliminar o poder dos governantes como fonte de opressão particularista, em vez de fortalecê-lo. Nas palavras inteligentes de Ellen Meiksins Wood: “Onde Bodin subordinada a particularidade do povo à (pretensa) universalidade do governo (monárquico), Rousseau subordinou a particularidade do governante à universalidade do povo”. Rousseau armou uma poderosa retórica em defesa da liberdade política ou democrática contra o caráter odioso do privilégio – algo que os primeiros liberais como Montesquieu não estiveram acima de sustentar. Mas Rousseau preocupava-se tanto com a necessidade de despatrimonialização quanto o poder que perdeu de vista a outra questão-chave: a do alcance do poder. Pois, como observou Constant, “a legitimidade do governo depende tanto do seu objeto quanto da sua fonte”. Constant compreendeu que, ao focalizar quase exclusivamente a fonte da autoridade (soberania popular), o contrato social de Rousseau poderia ser usado como arma contra liberdade como independência, pondo em risco a autonomia pessoal e a vida da individualidade. A liberdade política era coisa boa, se mais não fosse porque garantia a independência individual, John Locke, uma geração depois de Hobbes, entendera isso. Mas, desde que se quisesse uma liberdade total, ela também teria de florescer além da esfera cívica, no silêncio da autoridade, por assim dizer. Montesquieu ensinou que a soberania tinha de ser limitada para não ser despótica. Rousseau colocara a democracia no lugar da autocracia. O próximo passo consistia em atalhar o despotismo democrático. (MERQUIOR, 2011, p. 14).

Tal doutrina toma forma e contornos definidos visando dar seguimento a consolidação do sistema de produção capitalista, especialmente, agindo na esfera da circulação, que tem no comércio a sua expressão maior nos primórdios do seu desenvolvimento. Conforme Paula (2016, p. 136): “A liberdade a que se referiam os pioneiros da tradição liberal é a que se faculta aos indivíduos no plano formal. É a garantia de que os cidadãos podem agir de modo desimpedido na conformação de seus interesses particulares”.

Quando a economia moderna começou a tomar forma, em países como a Inglaterra, com o advento da Revolução Industrial e a consolidação do capitalismo (“capitalismo”, por enquanto, pode ser entendido apenas por seu aspecto mais genérico: sistema em que a atividade econômica está em mãos privadas e não nas do Estado), o estado não era tão gigante assim, nem se pretendia que ele fosse gigante. (RIBEIRO, 1998, p. 65)

O que se pretendia era exatamente a diminuição do Estado onde a ele era atribuído o papel de contenção policial e jurídica na condução dos conflitos, assim como, proteger a propriedade privada. Essa tese foi sustentada, inicialmente, por Adam Smith (1723 – 1790) que defendeu as funções do Estado, restringindo-as a

[...] manter a segurança, administrar a justiça e cuidar de algumas instituições públicas. A intervenção estatal em outros setores seria inútil e prejudicial. Para o autor de [A Riqueza das Nações], a liberdade deveria ser almejada, ainda que implicasse em desigualdade. Por isso, é considerado o pai da Economia Liberal. (SECURATO, 2007, p. 34 *apud* PAULA, 2016, p. 143)

Ainda para Smith (1996):

Ao perseguir seus próprios interesses, o indivíduo muitas vezes promove o interesse da sociedade muito mais eficazmente do que quando tenciona realmente promovê-lo. Nunca ouvi dizer que tenham realizado grandes coisas para o país aqueles que simulam exercer o comércio visando ao bem público. (SMITH, 1996, p. 438)

Dessa forma, o papel do Estado foi definido como fundamental na manutenção das liberdades, visto como um mal necessário, sua existência era útil para fornecer sustentação legal ao mercado, cujo foco residia na capacidade deste em assegurar o bem-estar, posto que “[...] é a ‘mão invisível’ do mercado livre que

regula as relações econômicas e sociais e produz o bem comum” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 56).

Assim, o pensamento liberal burguês apostava na “naturalização da harmonia” do sistema como algo imutável e útil ao desenvolvimento das sociedades:

[...] devido às estratificações estabelecidas pelo mercado, na qual as posições estabelecidas direcionariam a utilidade de cada indivíduo na produção, exemplificando, o capitalista, o trabalhador e o proprietário de terra. Assim, as remunerações estariam de acordo com as funções exercidas, bem como, as utilidades seriam identificadas de forma subjetiva, ausente de questionamentos sobre a mesma. (COELHO, 2006 *apud* LIMA, 2019, p. 27-28)

O raciocínio empregado pelos liberais clássicos derivou-se do seguinte pensamento:

Smith pensava em um Estado com apenas três funções: a defesa contra os inimigos externos; a proteção de todo indivíduo de ofensas dirigidas por outros indivíduos; e o provimento de obras públicas, que não possam ser executadas pela iniciativa privada. (BOBBIO, 1988 *apud* BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 60)

Percebe-se então que, embora as teses do liberalismo clássico burguês⁹ demonstrem um certo menosprezo do Estado em detrimento das capacidades do mercado, não renuncia ao mesmo, reforçando cada vez mais a simbiose entre o Estado e o Capital. Além disso, o suposto “antiestatismo radical” só se revela no plano ideológico, posto que sem a figura do Estado liberal, as economias capitalistas emergentes não teriam condições de crescer em tempos recordes.

A partir de então, todas as concepções e definições de Estado moderno vão ser condicionadas por essa relação de interferência ou não na economia, e de seu

⁹No século XVIII, o liberalismo caracteriza-se pela elaboração da questão dos limites do governo. O governo liberal é enquadrado por “leis”, mais ou menos conjugadas: leis naturais que fazem do homem o que ele é “naturalmente” e devem servir de marco para a ação pública; leis econômicas, igualmente “naturais”, que devem circunscrever e regular a decisão política. Contudo, por mais finas e flexíveis que sejam as doutrinas do direito natural e da dogmática do laissez-faire, servem ao bem geral. Embora nesse primeiro liberalismo haja certa concepção comum do homem da sociedade e da história, e a questão da limitação da ação governamental seja central, a unidade do liberalismo “clássico” será cada vez mais problemática, como mostram os caminhos divergentes que os liberais seguirão no século XIX, entre o dogmatismo do laissez-faire e certo reformismo social, uma divergência que resultará numa crise cada vez mais marcada das antigas certezas, de acordo com o pensamento de Dardot e Laval (2016). (LIMA, 2019, p. 28).

papel nos processos produtivos. É nesse sentido que Telles (1999 *apud* PEREIRA, 2009, p. 288) nos chama a refletir sobre a constituição do *lócus* da esfera pública como um espaço de “interconexão da relação entre Estado e sociedade”, nesse sentido, há que se pensar esse espaço como um campo de conflitos e negociações entre diferentes demandas e como tal, são “tecidas deliberações baseadas em ‘parâmetros públicos que reinventam a política no reconhecimento de direitos”.

Trazendo para as análises recentes sobre o que representa o Estado, observa-se em Bobbio (2012), na obra: “Estado, Governo, Sociedade – Para uma Teoria Geral da Política”, o esforço de elucidar as dicotomias presentes nas discussões sobre público/privado que podem fornecer bases teóricas para o campo das investigações, estudos e construções analíticas. Disso segue que nas considerações a respeito dos fundamentos do Estado, o autor esclarece que as acepções conceituais dessa categoria vêm historicamente sendo pautadas sob o viés da dicotomia, a depender das observações, do tempo e do momento em que se vive:

Uma tese recorrente percorre com extraordinária continuidade toda a história do pensamento político: o Estado, entendido como ordenamento político de uma comunidade, nasce da dissolução da comunidade primitiva fundada sobre os laços de parentesco e da formação de comunidades mais amplas derivadas da união de vários grupos familiares por razões de sobrevivência interna (o sustento) e externas (a defesa). Enquanto que para alguns historiadores contemporâneos, como já se afirmou, o nascimento do Estado assinala o início da era moderna, segundo esta mais antiga e mais comum interpretação o nascimento do Estado representa o ponto de passagem da idade primitiva, gradativamente diferenciada em selvagem e bárbara, à idade civil, onde “civil” está ao mesmo tempo para “cidadão” e “civilizado” (Adam Ferguson). (BOBBIO, 2012, p. 73)

Na histeria do pensamento moderno sobre a constituição do Estado e do Político e seus respectivos papéis na sociedade, outros autores foram construindo elaborações teóricas que, por exemplo, divergem do pensamento liberal clássico burguês. Nesse sentido, Karl Heinrich Marx (1818 - 1883) é um desses teóricos que, embora não tenha se “preocupado” em “definir” o que é o Estado¹⁰ - coube aos

¹⁰O capital detém-se sobre o mecanismo de criação desses pressupostos, considerando o Estado apenas na qualidade de condição do devir do capitalismo que, uma vez dada, abre campo para o próprio capital colocar “as condições de sua efetivação”. Dentre essas, não se situa o Estado porque, uma vez produzida a centralização da estrutura social, o modo de produção capitalista encarrega-se ele mesmo de reproduzir essa unificação através da criação contínua de um mercado mundial único, e

demaís autores da tradição marxista o papel dessas formulações – nas suas obras pontuou elementos centrais para compreender o papel do Estado no sistema de produção e reprodução social capitalista. Isto por que, para Marx, ao tratar do Estado na obra “Contribuição à Crítica da Economia Política” (2008), ele expôs que o Estado está imbricado nas relações de produção, de modo que:

Minhas investigações me conduziram ao seguinte resultado: as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel, a exemplo dos ingleses e dos franceses do século 18, compreendia sob o nome de “sociedade civil”. Cheguei também à conclusão de que a anatomia da sociedade burguesa deve ser procurada na Economia Política. (MARX, 2008, p. 47)

Segundo Marx, não é o Estado que funda a Sociedade Civil, mas as relações de produção estabelecidas nesta sociedade que conformam o Estado¹¹; e, “No Manifesto do Partido Comunista”, construção teórica em parceria com Friedrich Engels (1820 - 1895), expõem que “O poder executivo do Estado moderno não passa de um comitê para gerenciar os assuntos comuns de toda a burguesia” (MARX; ENGELS, 1998, p. 01).

Essa explicitação de um Estado dito monolítico, cuja função se restringe a um determinado lado, parte da realidade social emergente que exigiu a figura de uma instituição ou um poder que assegura a manutenção das relações sociais, políticas e sobretudo, econômicas vigentes. De acordo com Lênin (2006, p. 4, grifos do autor), “o Estado é o produto e a manifestação do **caráter inconciliável** das contradições de

cada vez mais extenso. Posto em funcionamento esse mecanismo, o requisito da unificação social é reassumido pelas próprias relações de produção capitalistas. Quando a análise recai sobre esse nível, é justificável, portanto, que o papel do Estado seja postergado, já que seu interesse se relaciona com a “síntese da sociedade burguesa” que ele encarna. Enquanto essa “síntese” é reproduzida e acentuada pelas relações de produção, ao Estado compete a representação desse processo, a reprodução de sua “forma”. (SADER, 2014, p. 9-10).

¹¹Há época, poderíamos até considerar as formulações de Marx, uma vez que, esse era o cenário mais evidente e que o esforço teórico-metodológico foi capaz de alcançar. Mesmo com a evolução do sistema produtivo e as relações sociais capitalistas, é possível considerar, em alguma medida, que o Estado exerce sim um papel de “comitê” da burguesia. No entanto, o Estado também é contradição, o seu papel não se resume ao acompanhamento/normatização de relações jurídicas que incidem somente na esfera econômica. Como veremos a seguir, Gramsci é um autor da tradição marxista que apresenta o Estado como contraditório dando margem a possibilidades de superação da ordem vigente.

classe. O Estado surge precisamente onde, quando e na medida em que as contradições de classe objectivamente **não podem** ser conciliadas”.

Lênin discute o Estado a partir de Engels cuja discussão da contradição inerente ao seu papel, dentro da sociedade burguesa, torna-se evidente na citação a seguir:

O Estado - diz Engels, fazendo o balanço da sua análise histórica - não é, portanto, de modo nenhum, um poder imposto de fora à sociedade; tampouco é “a realidade da ideia moral”, “a imagem e a realidade da razão”, como Hegel afirma. É, isso sim, um produto da sociedade em determinada etapa de desenvolvimento; é a admissão de que esta sociedade se envolveu numa contradição insolúvel consigo mesma, se cindiu em contrários inconciliáveis que ela é impotente para banir. Mas para que estes contrários, classes com interesses econômicos em conflito, não se devorem e à sociedade numa luta infrutífera, tornou-se necessário um poder, que aparentemente está acima da sociedade, que abafe o conflito e o mantenha dentro dos limites da “ordem”; e este poder, nascido da sociedade, mas que se coloca acima dela, e que cada vez mais se aliena dela, é o Estado (pp. 177-178 da 6ª edição alemã)¹². (ENGELS, 1884 *apud* LÊNIN, 1918, p. 3)

Além disso, Lênin envereda pela discussão do papel do Estado esmiuçando as obras de Marx e Engels em um esforço analítico para demonstrar o que ele denomina de “equívocos interpretativos” de alguns ditos marxistas à época. O momento era oportuno de iminente Revolução Russa de 1917 e suas contribuições iam ao encontro de expor o papel do Estado como um órgão de dominação de classe e que, portanto, a guerra para a destruição dele se fazia necessária para romper com o padrão de dominação burguesa. Conforme suas explanações têm-se:

Segundo Marx, o Estado é um órgão de dominação de classe, um órgão de opressão de uma classe por outra, é a criação da «ordem» que legaliza e consolida esta opressão moderando o conflito de classes. [...] se o Estado é o produto do caráter inconciliável das contradições de classe, se ele é um poder que está acima da sociedade e que «cada vez mais se aliena da sociedade», então é evidente que a emancipação da classe oprimida é impossível não só sem uma revolução violenta, mas também sem a destruição do aparelho do poder de Estado que foi criado pela classe dominante e no qual está encarnada essa «alienação». (LÊNIN, 1918, p. 4)

Seguindo para outras vertentes da tradição marxista que contribuem para a discussão do papel do Estado, outro autor, considerado estruturalista pelas suas

¹²Ver F. Engels, A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado (*In*: Karl Marx / Friederich Engels, Werke, Bd. 21, S.165).

elaborações, Louis Althusser (1970), desenvolveu uma linha de raciocínio comprometida com a definição do Estado, que segundo ele, os clássicos da tradição marxista consideraram a complexidade do Estado em sua realidade prática, porém “não expressaram isso numa teoria correspondente”.

Para tanto, a grande chave metodológica traçada por Althusser (1970), foi realizar a distinção entre o poder de estado e aparelho de estado, e, com isso, definir o que ele denominou de “aparelhos ideológicos de estado”. Em suas elucidações deixou claro que o Estado opera com “dois corpos”: o Estado repressivo, aquele que corresponde às instituições de força policial; Exército; entre outros; e aqueles que operam no âmbito das ideologias e perpetuação delas: a igreja; a família; o político; o sindicato; a imprensa; a cultura. No entanto, deixa claro que nem a força repressiva atua apenas nesse formato, como os aparelhos ideológicos também exercem o poder através da repressão (mesmo sutil). Percebe-se, então, que a categoria da contradição está presente em sua obra, assim como a identificação do papel do Estado com as relações sociais de produção.

No entanto, análises mais profundas das suas discussões nos remete a balizar que, embora Althusser (1970), avance e muito na definição do papel do Estado, considerando suas faces repressivas e ideológicas que conformam a manutenção das relações sociais de produção e reprodução social vigentes, é perceptível alguns limites, como a desconsideração ou pouca consideração em torno do campo das possibilidades de superação dessa dominação, das lutas e resistências mais fortes que podem ser gestadas mesmo em um Estado de classe.

Segundo Althusser (1970, p. 5), em relação aos aparelhos repressivos do Estado, o autor entende que

São eles que, em grande parte, asseguram a própria reprodução das relações de produção, sob o “Escudo” do aparelho repressivo do estado. É aqui que o papel da ideologia dominante, a da classe dominante, que detém o poder do Estado. É através da ideologia dominante que é assegurada a “harmonia” (às vezes estridente) entre o aparato repressivo do Estado e o Aparelho Ideológico do Estado, e entre os diferentes aparelhos ideológicos do Estado. Somos assim levados a considerar a seguinte hipótese, dependendo da diversidade de aparelhos ideológicos de Estado em seu papel único, como comum, reprodução das relações de produção.

Portanto, as análises do mesmo esbarraram numa visão finalística onde os dois corpos do Estado (o aparato repressivo e o Aparelho Ideológico) possuem um papel único de reprodução das relações de produção, o que, ao decorrer do percurso histórico percebe-se que outros autores ampliaram essa visão, demonstrando novas possibilidades para o papel do Estado e ampliação deste na sociedade, sobretudo a perspectiva transformadora e as correlações de forças que são tensionadas em seu âmbito abrindo novas capacidades.

Todavia, vale ressaltar que, em pleno século XX, as ideias de Antônio Gramsci ampliam a concepção marxista de Estado para além do Estado “a serviço da burguesia”. Para Gramsci (2000), o Estado é compreendido a partir de dois segmentos denominados sociedade política – constituída por aparelhos burocráticos que exercem formas de coerção e consenso – e a sociedade civil, que corresponde ao conjunto de organizações tais como as escolas, as Igrejas, os meios de comunicação, dentre outros, responsáveis pela definição e difusão das ideologias.

Gramsci defende uma relação dialética de “identidade-distinção entre sociedade civil e sociedade política”, duas esferas da “superestrutura”, distintas e relativamente autônomas, mas inseparáveis na prática. [...] a primeira se caracteriza pela elaboração a difusão das ideologias e dos valores simbólicos que visam a “direção”, a segunda esfera – compreendendo instituições mais públicas, como o governo, a burocracia [...] - se caracteriza pelo conjunto dos aparelhos que concentram o monopólio legal da violência e visa a “dominação”. (SEMERARO, 1999, p. 74)

Disso se segue que, para Gramsci (2000), a sociedade civil está intrinsecamente relacionada com o Estado. A sociedade civil é o conjunto de organismos privados que tem função de hegemonia, ora correspondente aos grupos dominantes, ora aos grupos dominados, a depender da correlação de forças. E, a sociedade política tem o domínio direto ou de comando dentro da sociedade como um todo, exercido pelo aparato burocrático que pode estar ligado às forças armadas e policiais, como também nas formas de aplicação das leis.

Ainda com referência a Gramsci (2000), destacamos que a sociedade civil é um espaço onde são elaborados e viabilizados os projetos globais de sociedade, em que ocorrem as disputas de poder e dominação, onde se estabelece a luta pela hegemonia e espaço, onde pode ocorrer a transformação da sociedade. A

hegemonia pode ser compreendida como uma direção intelectual e moral na sociedade através de uma disputa ideológica, política e cultural para exercer a dominação através do consenso dos demais.

Na sociedade existem, pois, grupos dominantes e grupos dominados que correspondem às expressões da hegemonia. O grupo dominante exerce uma pressão ideológica e realiza o controle do consenso. Isso se dá a partir da articulação com as instituições culturais da sociedade, a exemplo da Igreja, da Escola (aparelhos privados de hegemonia)¹³ que auxiliam na disseminação ideológica da classe dominante. A classe dominada acaba sendo a classe subalterna nessa relação – ela é subalternizada¹⁴ tanto política como culturalmente.

A hegemonia também é compreendida como um terreno e um instrumento para realizar a superação da subalternidade, o que não aconteceria apenas a partir de reformas, mas sim de ruptura com o modelo vigente.

Se para Marx e Engels (1986, p. 94), a “sociedade civil abarca o conjunto das relações materiais dos indivíduos no interior de um determinado estágio de desenvolvimento das forças produtivas”, isto é, corresponde à estrutura econômica e social de um certo período histórico, em Gramsci (1977, p. 1518) a sociedade civil aparece como o “conjunto de organismos chamados ‘privados’ e que correspondem à função de hegemonia que o grupo dominante exerce sobre toda a sociedade. (SIMIONATTO, 2011, p. 71)

Nessa perspectiva, a educação poderá ser um forte aliado na luta contra o consenso e a sua ideologia dominante:

Ao analisar as contribuições de Gramsci, Freitag (1986) destaca que ao conceituar sociedade civil e hegemonia, o autor construiu um conceito emancipatório de educação, pois embora a educação seja também vista como instrumento de dominação e reprodução das relações capitalistas, a pedagogia vivenciada pelos grupos oprimidos assume força política. (GUIMARÃES-IOSIF, 2009, p. 108-109)

¹³Gramsci se aproxima das discussões de Althusser ao tratar da difusão das ideologias, porém, aquele demonstra que esses mesmos aparelhos podem ser cooptados pela classe trabalhadora para exercer sua hegemonia, enquanto este não evidenciou tais possibilidades.

¹⁴A categoria “subalterno” e o conceito de “subalternidade” têm sido utilizados, contemporaneamente, na análise de fenômenos sociopolíticos e culturais, normalmente para descrever as condições de vida de grupos e camadas de classe em situações de exploração ou destituídos dos meios suficientes para uma vida digna. No pensamento gramsciano, contudo, tratar das classes subalternas exige, em síntese, mais do que isso. Trata-se de recuperar os processos de dominação presentes na sociedade, desvendando “as operações político-culturais da hegemonia que escondem, suprimem, cancelam ou marginalizam a história dos subalternos”. (BUTTIGIEG, 1999, p. 30 *apud* SIMIONATO, 2009, não paginado).

Notadamente, a tradição marxista imprime esforços em trazer para o debate esse papel da educação como formador da consciência, o que pode condicionar o pensamento e as formas de agir no mundo. Conforme Marx e Engels na obra “Crítica da Educação e do Ensino”, a educação “se faz a partir das e nas relações sociais que podem estar a serviço da reprodução dessas mesmas relações” ou de algum modo, como ela mesma pode se articular aos interesses da classe trabalhadora, e como tal, fazer parte da construção de outro modo de sociabilidade. (MARX; ENGELS, 1978, *apud* PALUDO, 2015, p.224).

Desse modo, a educação é um organismo privado que tem força hegemônica pela busca do consenso, todavia é um *lócus* privilegiado que pode permitir aos grupos oprimidos buscarem a superação desse consenso, em uma direção para a construção de uma nova forma de sociabilidade. A educação pode ser um instrumento que possibilite a emancipação política no sentido marxiano de possibilidade de elevação do ser alienado a um ser consciente de sua condição de classe, e que, portanto, possa lutar por seus interesses e de sua classe. Ainda nesse sentido, e para além da emancipação política, a educação pode sim se tornar fundamental para a realização da emancipação humana.

Se na sociedade capitalista é a classe dominante que detém o poder político, a partir do momento em que os cidadãos pertencentes às camadas menos favorecidas economicamente tiverem a oportunidade de participar das decisões que definirão os rumos dos recursos públicos, de certa forma estarão se emancipando politicamente. (MENDES, 2013, p. 30)

Embora a emancipação política se torne essencial, e nesse modo de sociabilidade ela está permeada por diversos limites de efetivação plena, os homens só atingirão a condição de viverem sem exploração de uma classe sobre a outra a partir da emancipação humana¹⁵.

Infere-se então, a partir dessa análise, que o Estado possui uma conotação de classe desde quando se posiciona a favor da legitimação do sistema e da ordem

¹⁵Segundo TONET (s/a, p. 3-4): [...], essa é algo muito diferente da cidadania e da totalidade da emancipação política. A emancipação humana, ou seja, uma forma de sociabilidade na qual os homens sejam efetivamente livres, supõe a erradicação do capital e de todas as suas categorias. Sem essa erradicação, é impossível a construção de uma autêntica comunidade humana.

vigente. Em contrapartida, esse mesmo poder só pode ser legitimado pelo consenso

das classes, e isso só é obtido quando se atende aos mínimos sociais¹⁶ exigidos

¹⁶São padrões de vida estabelecidos, referenciados na qualidade de vida média presente em cada sociedade. São mutáveis e refletem o estágio de desenvolvimento da sociedade, tendendo a se alterar, quando pressionados pela ação coletiva dos cidadãos, pelo avanço da ciência e pelo grau e perfil da produção econômica. (BRASIL, 2020). A provisão de “mínimos sociais”, introduzida na agenda política brasileira dos anos 90 pela Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, é uma medida antiga, que transcende as fronteiras nacionais e excede os limites das sociedades tipicamente mercantis. Fruto secular das sociedades divididas em classes – sejam elas escravistas, feudais ou capitalistas -, a provisão de mínimos sociais, como sinônimos de mínimos de subsistência, sempre fez parte da pauta de regulações desses diferentes modos de produção, assumindo preponderantemente a forma de uma resposta **isolada e emergencial** aos efeitos da pobreza extrema. [...]. Atualmente a noção de mínimos sociais é muito heterogênea. Varia de acordo com o tipo, a lógica, ou o modelo de proteção social adotado [residual ou institucional]. Pode ser ampla, concertada e institucionalizada em uns países e restrita, isolada e não institucionalizada em outros. Contudo, os mínimos sociais – uma política mais facilmente verificável nos países centrais – são geralmente definidos como *recursos mínimos*, destinados a pessoas incapazes de prover por meio de seu próprio trabalho a sua subsistência. Tais recursos assumem frequentemente a forma de renda e de outros benefícios incidentes, setorialmente, sobre as áreas da saúde, da educação, da habitação etc., ou sobre categorias particulares de beneficiários, como: idosos, pessoas portadoras de deficiência, pais solteiros (mãe ou pai), viúvas etc. Seu financiamento advém, preponderantemente, de fonte orçamentária – e não de contribuições – e o seu funcionamento o mais das vezes prevê: obrigações recíprocas entre o beneficiário, o Estado e a sociedade; a inserção profissional e social, e contrapartidas. (PEREIRA, 2006, p. 15-16) (grifos nossos). O conceito de mínimos sociais pode estar associado ao conceito de pobreza e nesses termos compreendemos que, conforme Sen (2000), podemos defini-la como a privação das capacidades básicas de um indivíduo e não apenas como uma renda inferior a um patamar pré-estabelecido. Pode ser de utilidade discutir aqui as noções de **desigualdade, pobreza e exclusão social**, que estão altamente inter-relacionadas, mas que devem ser distinguidas. **Desigualdade** refere-se principalmente à renda, consumo ou acesso a serviços e oportunidades. Isto é inteiramente relativo: o grau de desigualdade pode ser determinado apenas ao se examinar a situação do grupo ou sociedade como um todo, dimensionando a posição de seus componentes e determinando a extensão das diferenças entre eles. A desigualdade pode se revelar muito difícil de ser medida. Porém o senso comum identifica com facilidade as sociedades nas quais os cidadãos compartilham (em distintos patamares) de um padrão de vida e sociedades nas quais não existe, comensurabilidade entre o modo de vida do rico e as estratégias de sobrevivência do pobre. Os estruturalistas enxergam a desigualdade como uma decorrência natural da economia de mercado, que precisa ser contrabalançada por mecanismos que redistribuam a renda, direta ou indiretamente, dos ricos aos pobres. Os individualistas atribuem a maior parte da desigualdade às tentativas bem-intencionadas, contudo contraproducentes, de resolvê-la por meios institucionais. Eles vislumbram a origem da desigualdade nas naturais e inevitáveis diferenças entre os indivíduos. Por fim, nem todo o mundo tem ambições materiais, e fatores como sorte e dons inatos desempenham também o seu papel na explicação da desigualdade. É de se notar que os mais radicais ou coerentes individualistas recusam a própria noção de desigualdade, pois isto significa que ela é indesejável e deve ser combatida. Eles argumentam que, se os indivíduos são livres para ir em busca de seus interesses, sejam quais forem os resultados, não há sentido em comparar suas situações como se todos almejassem o mesmo objetivo. A **pobreza** é vista também como uma situação relativa, que deve, contudo, ser relacionada com a medida absoluta de um mínimo. Apesar de este mínimo de consumo, de condições de vida etc. diferir entre os diversos países e mudar continuamente, há uma espécie de referência comum na noção das necessidades básicas, cuja satisfação deve ser assegurada a todos. Pobres são os desprovidos da satisfação daquilo que se considera suas necessidades básicas. Tal definição de pobreza praticamente exclui a hipótese de que poderia haver “pobre voluntário” ou “pobre por escolha própria”, visto que pobreza, neste sentido, implica padecimento por privação do mínimo necessário para manter a pessoa viva e saudável. Ainda assim, estruturalistas e individualistas divergem amplamente sobre o que fazer para combater a pobreza. Como é de se esperar, os estruturalistas querem engajar o governo sistematicamente na distribuição da renda, em espécie ou em natura, de tal sorte que ninguém corra o risco de não ver atendidas suas necessidades básicas. Os individualistas vêem esses esforços como o melhor caminho para criar um crescente exército de pobres profissionais. Eles acham que tudo deve ser feito para incentivar o pobre

pela classe trabalhadora.

O Estado burguês estabelece um contraponto entre os dois interesses: é um espaço de disputa, de luta, de embates entre as classes fundamentais do sistema capitalista¹⁷. Porém, esse atendimento aos mínimos sociais só se torna meta a ser cumprida a partir do agravamento das condições de vida, do aumento da pauperização, e, ressalte-se, a partir das lutas e embates por parte da classe trabalhadora – em busca de melhores condições de trabalho (primeiramente) e, conseqüentemente, de melhorias na vida como um todo – explicitadas nas diversas expressões da questão social, que, nessa perspectiva, pode ser entendida como:

a ajudar a si mesmo para sair da pobreza, trabalhando duro, mantendo-se sóbrio e cultivando hábitos de autodisciplina, economia, calculismo e assim por diante. Finalmente, a **exclusão social** pode ser vista como uma soma de várias exclusões, habitualmente muito inter-relacionadas. Aqueles que foram expulsos do mercado de trabalho formal, ou do mercado da residência formal (em contraste com o informal, formado por cortiços e favelas), ou da escola, ficam em desvantagem na competição por novas oportunidades, tornando-se candidatos prováveis a novas exclusões. Contrariamente à desigualdade e pobreza, que são situações, a exclusão social é um processo, embora captado estatisticamente pelo número de excluídos. Todavia, entender a exclusão social através do número de excluídos poderia induzir enormemente a erro. Tomemos o desemprego, uma das mais importantes formas de exclusão social, como exemplo. A contagem de pessoas desempregadas num momento dado não revela o processo pelo qual as pessoas ingressam no mercado de trabalho: pela migração, abandono da escola, deixando ou perdendo o emprego etc. Um jovem ou uma moça à procura de trabalho temporário não deveria ser considerado excluído, mas um trabalhador mais velho, que esgotou o seguro-desemprego sem ter encontrado trabalho, deveria ser assim considerado. E mais importante ainda, o desemprego não é gerado na casa do trabalhador e sim na empresa, onde as mudanças tecnológicas, a competição internacional, o risco de uma aquisição hostil e outros fatores determinam uma política de emprego que pode criar mais ou menos desemprego. O processo de exclusão social pode levar a mais desigualdade e certamente a mais pobreza, porém não deve ser confundido com seus resultados. Na economia capitalista atual, o único meio de reduzir, com a esperança de eliminar, a exclusão social seria reforçar a inclusão social até abarcar todo o mundo. Aqui, outra vez, individualistas e estruturalistas vêem a questão diferentemente. Os individualistas concebem a inclusão social como resultado das ações individuais — como abrir novos negócios, competir pelos empregos, ir à escola para adquirir qualificação e assim por diante. Eles ignoram a barreira representada pela falta de capital e enfatizam a importância da dedicação, vontade e persistência. Os estruturalistas fazem o contrário: acentuam a incapacidade do capitalismo de engendrar um processo de inclusão social verdadeiramente para todos e enxergam os excluídos como vítimas da lógica do capitalismo ou do *laissez-faire*. Consideram como dever do Estado a promoção de um processo público de inclusão social, sustentando e treinando os desempregados, financiando e assistindo de diversas maneiras a pequenas empresas ou comunidades de trabalho, redistribuindo terras subutilizadas entre os camponeses etc. A luta ativa contra a discriminação de raça e de gênero seria outra importante forma de geração de um processo de inclusão social patrocinado publicamente. (SINGER, 1999, p. 60-63, grifo nosso)

¹⁷O Estado moderno, liberal e burguês, encontra-se com o direito do cidadão, de forma abstrata, encobrindo as desigualdades realmente existentes, disseminando a impressão de que elas são naturais e colocando-se acima das classes para a efetivação do bem comum. A organização e o papel do Estado capitalista ficam mais evidentes com Poulantzas (1985), que o compreende como condensador das relações de classe social e leva-nos a um patamar mais elevado de entendimento, no sentido de ir além de uma visão pragmática ou idealista, porque opera “[...] através de uma relação de forças que faz dele uma expressão condensada da luta de classes em desenvolvimento [...]” (POULANTZAS, 1985, p. 149), num dado momento histórico específico. (PALUDO, 2015, p. 232).

[...] expressão das contradições inerentes ao capitalismo que, ao constituir o trabalho vivo como única fonte de valor, e, ao mesmo tempo, reduzi-lo progressivamente em decorrência da elevação da composição orgânica do capital – o que implica um predomínio do trabalho morto (capital constante) sobre o trabalho vivo (capital variável) – promove a expansão do exército industrial de reserva (ou superpopulação relativa¹⁸) em larga escala. (BEHRING; SANTOS, 2009, p. 271)

Como vimos anteriormente, a partir do desenvolvimento da sociedade capitalista e da conformação do Estado Moderno, o surgimento do liberalismo clássico burguês foi fundamental para a manutenção da acumulação capitalista. A configuração de um papel do Estado baseado na liberdade individual, na preservação da propriedade privada e relegando ao mercado o papel de manutenção do *status quo* com referência a um padrão regular e satisfatório de desenvolvimento econômico que, supostamente, levaria ao desenvolvimento social, foi se esgotando.

As condições de vida da população em geral, sobretudo da classe trabalhadora, foram se degradando, com alto índice de pobreza, com baixa capacidade do sistema capitalista de absorver suas demandas por altas taxas de lucro, com a fome, a miséria, salários cada vez mais baixos, em suma, as expressões da questão social em evidência e o pensamento liberal clássico burguês começam a serem questionados.

A história demonstra que as bases de sustentação do pensamento liberal entram em declínio na segunda metade do século XIX e início do século XX. As

¹⁸Destacamos os conceitos de trabalho morto (capital constante), trabalho vivo (capital variável) e exército industrial de reserva (ou superpopulação relativa) a partir da teoria marxiana: A parte do capital [...] que se converte em meios de produção, isto é, em matéria-prima, materiais auxiliares e meios de trabalho, não altera sua grandeza de valor no processo de produção. Eu a chamo, por isso, parte constante do capital, ou mais concisamente: **capital constante**. A parte do capital convertida em força de trabalho, em contraposição, muda seu valor no processo de produção. Ela reproduz seu próprio equivalente, uma mais-valia que ela mesma pode variar, ser maior ou menor. Essa parte do capital transforma-se continuamente de grandeza constante em grandeza variável. Eu a chamo, por isso, parte variável do capital, ou mais concisamente: **capital variável**. (MARX, 1983 apud NETTO; BRAZ, 2010, p. 101-102) (grifos nossos). E com relação ao exército industrial de reserva: A acumulação de capital também impacta fortemente a classe operária. No seu desenvolvimento, acompanhado pela concentração e pela centralização, a principal consequência para os trabalhadores é a constituição do que Engels, inspirado pelos cartistas ingleses, designou como **exército industrial de reserva** – ou seja, um grande contingente de trabalhadores desempregados, que não encontra compradores para a sua força de trabalho. [...], mas o exército industrial de reserva não resulta de uma intenção consciente da classe capitalista, embora esta se sirva dele estrategicamente para seus objetivos – tal exército é um componente necessário e constitutivo da dinâmica histórico-concreta do capitalismo. (NETTO; BRAZ, 2010, p. 132, grifo do autor).

autoras Behring e Boschetti (2011, p. 67-68) traçam dois argumentos centrais que reforçam o declínio:

O primeiro foi o crescimento do movimento operário, que passou a ocupar espaços políticos e sociais importantes, como o parlamento, obrigando a burguesia a 'entregar os anéis para não perder os dedos', diga-se a, reconhecer direitos de cidadania política e social cada vez mais amplas para esses segmentos [...]. O segundo e não menos significativo processo foi a concentração e monopolização do capital, demolindo a utopia liberal do indivíduo empreendedor orientado por sentimentos morais.

Cada vez mais, o mercado necessita de acumulação de capital e encontra nos bancos seu principal aliado numa fusão entre capital bancário e industrial, dando origem ao capital financeiro. Outra marca do capitalismo é a concorrência, a disputa acirrada pelo aumento das taxas de lucro e dominação do mercado global que culminaram com a grande crise de 1929-1932, "a partir do qual as elites político-econômicas começam a reconhecer os limites do mercado se deixado à mercê dos seus supostos movimentos *naturais* [...]". (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 68).

A crise desencadeou um processo de reformulação das bases de sustentação do capitalismo, através dela instaura-se:

[...] a desconfiança de que os pressupostos do liberalismo econômico poderiam estar errados (sandroni, 1992:151) e se instaura, em paralelo à revolução socialista de 1917, uma forte crise econômica, com desemprego em massa, e também de legitimidade do capitalismo. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 68)

Conforme as autoras supra, as marcas da crise eram vistas a partir da imposição da queda tendencial da taxa de lucros; um acirramento da concorrência, aumento de especulação; forte estagnação do emprego e da produtividade. As consequências disso, configura-se uma superabundância de capitais e uma escassez de lucros, resultando no desemprego generalizado e na queda do consumo, dificultando o processo de realização da mais-valia¹⁹.

¹⁹[...], de fato, ao longo da jornada de trabalho, o tempo de trabalho se desdobra em duas partes. Numa delas, o trabalhador produz o valor correspondente àquele que cobre a sua reprodução – é a esse valor que equivale o salário que recebe; tal parte da jornada denomina-se **tempo de trabalho necessário** [Grifos do autor neste excerto]. Na outra parte, ele produz o valor excedente (mais-valia) que lhe é extraído pelo capitalista; tal parte denomina-se **tempo de trabalho excedente**. A relação entre *trabalho*

Diante desse quadro devastador, as economias capitalistas necessitavam superar sua rota de crescimento de capital e conter o avanço das ideias socialistas, e encontraram nas proposições de Keynes (1936) a alternativa que poderia atingir tais objetivos.

Assim, tanto os Estados Unidos através do *New Deal*²⁰ quanto alguns países europeus, viram no keynesianismo possibilidades de saída da crise, o que significava uma “sustentação pública de um conjunto de medidas anticrise ou anticíclicas, tendo em vista amortecer as crises cíclicas de superprodução, superacumulação e subconsumo, ensejadas a partir da lógica do capital.” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 71).

Portanto, um destaque importante deve ser feito a esse momento no que se refere ao papel do Estado na conformação de políticas públicas de seguridade social, uma vez que, como dito, a classe trabalhadora tencionou e a burguesia, através da figura do Estado, “cedeu” em prol da superação da crise e da organização anticrise: um conjunto de políticas sociais fundamentais para a sociedade.

Segundo Behring e Boschetti (2011), as medidas que deveriam ser tomadas pelos Estados eram:

A planificação indicativa da economia, na perspectiva de evitar os riscos das amplas flutuações periódicas; a intervenção na relação capital/trabalho através da política salarial e do ‘controle de preços’, a distribuição de subsídios; a política fiscal; a oferta de créditos combinada a uma política de juros; e as políticas sociais. (p. 86)

Esse quadro de medidas estatais de intervenção na economia atrelado ao fordismo com a sua política de produção de massa e consumo de massa, assim como os acordos coletivos com a classe trabalhadora, marcou os anos dourados de acumulação capitalista e são exemplos de como o papel do Estado está intimamente ligado às relações sociais e econômicas estabelecidas, cuja temática estamos trabalhando até o presente momento.

necessário e trabalho excedente fornece a magnitude da **taxa de mais-valia (m')** que é, decorrentemente, a **taxa de exploração** do trabalhador pelo capital. (NETTO; BRAZ, 2010, p. 106-107).

²⁰O *New Deal* marcou um período de forte intervenção estatal na regulação da política agrícola, industrial e social, demarcando um recuo em relação ao liberalismo predominante até então. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 71).

O fordismo²¹ tornou-se aliado a esse processo, uma vez que, tratava-se, conforme Gomes (2011), de um padrão de produção mais homogeneizada; verticalizada e que adotava medidas visando a racionalização das operações realizadas pelos trabalhadores além de combater veementemente o desperdício na produção, consequentemente reduzindo o tempo e intensificando o ritmo de trabalho, almejando o aumento da exploração.

Destarte, os reflexos da modificação do padrão de produção foram perceptíveis e necessários o espraio para as demais relações sociais e culturais vigentes no período. Conforme Gramsci (2001 *apud* GOMES, 2011, p. 28):

Os novos métodos de trabalho são indissoluvelmente ligados a um determinado modo de viver, de pensar e de sentir a vida; não é possível obter êxito num campo sem obter resultados tangíveis no outro. Na América, a racionalização do trabalho e o proibicionismo estão indubitavelmente ligados [...]. Mas, na realidade, não se trata de novidades originais: trata-se apenas da fase mais recente de um longo processo que começou com o próprio nascimento do industrialismo, uma fase que é apenas mais intensa do que as anteriores e se manifesta sob formas mais brutais [...].

Esse período também ficou conhecido como Estado de bem-estar social (*Welfare State*)²², sobretudo, para os países europeus e Estado Unidos que adotaram as medidas keynesianas com profundidade. Como dito anteriormente, baseado nas formulações Gramscianas, o Estado é espaço de disputa, mas também da criação de

²¹Segundo Harvey (1992, p. 121), o que havia de especial em Ford (e que, em última análise, distingue o fordismo do taylorismo) era a sua visão, seu reconhecimento explícito de que produção de massa significava consumo de massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho, uma nova política de controle e gerência do trabalho, uma nova estética e uma nova psicologia, em suma, um novo tipo de sociedade democrática, racionalizada, modernista e populista. Para Lipietz (1990, p. 20), o fordismo é termo elaborado por Antônio Gramsci para se referir ao tipo de trabalho e ao modo de vida acerca dos princípios desenvolvidos por Henry Ford, e ampliado pela expressão americanismo-fordismo, que foi o modo de desenvolvimento dominante do pós-guerra. Foi a resposta que surgiu das contradições advindas do novo paradigma tecnológico introduzido na primeira metade do século XX, constituído pelo taylorismo e pela mecanização. (GOMES, 2011, p. 29).

²²Compartilhamos aqui do conceito de Estado de Bem-Estar Social apresentado a seguir: Os princípios que estruturam o Welfare State, segundo Mishra (1995), são aqueles apontados no *Plano Beveridge*: 1) responsabilidade estatal na manutenção das condições de vida dos cidadãos, por meio de um conjunto de ações em três direções: regulação da economia de mercado a fim de manter elevado nível de emprego; prestação pública de serviços sociais universais, como educação, segurança social, assistência médica e habitação; e um conjunto de serviços sociais pessoais; 2) universalidade dos serviços sociais; e 3) implantação de uma “rede de segurança” de serviços de assistência social. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 94). Vale observar que, ainda segundo as autoras, o Brasil nunca vivenciou um Estado de Bem-Estar Social consolidado. Objetivamos discutir o papel do Estado através da análise sócio-histórica do seu desenvolvimento, portanto, não adentraremos na discussão mais profunda sobre as políticas sociais, considerando como uma das dimensões desse papel.

consensos. Dessa forma, os pactos entre o capital e trabalho no estabelecimento de um conjunto de políticas sociais e salariais são reflexos do estabelecimento de tais consensos. Vejamos:

Esse 'consenso', materializado pela assunção ao poder de partidos social-democratas, institucionalizou a possibilidade de estabelecimento de políticas abrangentes e mais universalizadas, baseadas na cidadania, de compromisso governamental com o aumento de recursos para a expansão de benefícios sociais, de consenso político em favor da economia mista e de um amplo sistema de bem-estar e de comprometimento estatal com crescimento econômico e pleno – emprego. (PIERSON, 1991:130 *apud* BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 92)

Destaca-se, nesse período (pós II Guerra Mundial), outro pensamento sobre o papel do Estado que vai de encontro a essa corrente Keynesiana de intervenção dele na Economia, e o bem-estar social nesses moldes, o chamado Neoliberalismo, que se distingue do Liberalismo Clássico.

O precursor desse pensamento, Friedrich Hayek (1944), deixa claro em suas elaborações teóricas: um “[...] ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciada como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política” (ANDERSON, 1995, p. 1).

Suas ideias foram relegadas a um grupo seletivo de pensadores que, juntos, não tinham força para legitimá-las, uma vez que, os anos dourados²³ do capitalismo, sobretudo, as décadas de 50 e 60, foram de grande acumulação de capital através da realização da mais-valia forjadas a partir do fordismo e do *Welfare State*, conforme explanadas anteriormente.

No entanto, conforme Anderson (1995), outra crise do capital abalou profundamente as grandes potências mundiais, e, conseqüentemente, deram fôlego às ideias de Hayek (1944), notem-se:

²³[...] A condução desse pacto pelos grandes partidos social-democratas construídos desde fins do século XIX, com seu projeto de reforma do capitalismo e não de revolução, também tempera o ambiente sindical e operário nesse período. E, por fim, tem-se o forte isolamento da esquerda revolucionária, para o que em muito contribuíram os destinos do socialismo realmente existente, da chamada III Internacional, e a Guerra Fria. [...]. Essa derrota histórica e a capacidade de regeneração do capitalismo com base no keynesianismo-fordismo constituem os processos que dão fôlego aos “anos de ouro” do capital [...]. (BEHRING, 2006, p. 89 *apud* GOMES, 2011, p. 34).

A chegada da grande crise do modelo econômico do pós-guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista avançou numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as ideias neoliberais passaram a ganhar terreno. As raízes da crise, afirmavam Hayek e seus companheiros, estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais. (ANDERSON, 1995, p. 2)

A crise do capital ocorrida nesta década foi desencadeada por um conjunto de fatores econômicos, políticos e sociais. Segundo os autores, o padrão de produção e acumulação rígidos propostos pelo fordismo começou a perder fôlego; a classe trabalhadora passou cada vez mais a exigir melhores condições de vida e de salário; o mercado global estava mais competitivo o que não comportava uma produção de grande escala e padronizada em modelos únicos; os Estados Unidos passaram a sofrer uma forte concorrência apresentando um esgotamento da sua cadeia produtiva e dificuldades de escoamento; e, o aumento desenfreado da inflação²⁴. Conforme assinala Corsi (2010),

A crise estrutural dos anos 1970 resultou da articulação de uma crise de superprodução com a falência do padrão monetário internacional estabelecido em Bretton Woods. Também resultou no aprofundamento das lutas de classe entre meados dos anos de 1960 e meados da década seguinte. Outro elemento da crise estrutural foi a derrota dos EUA no Vietnã e o avanço de movimentos nacionalistas, socialistas e fundamentalistas na periferia do sistema. A crise energética foi outra relevante determinação da crise estrutural ao colocar fim a um dos pilares do crescimento econômico do período anterior, à energia barata. (p. 18)

Ademais, o papel do Estado passou a ser mais uma vez questionado, tensionado através das correlações de forças, e direcionado para a manutenção do sistema de produção e reprodução social capitalista. A saída para a crise e tentativa de retorno de acumulação de capital foi buscada na tradição neoliberal o que

²⁴A busca por frear a inflação crescente em 1973, gerou muita capacidade excedente nas economias ocidentais, surgindo, primeiramente, uma crise nos mercados imobiliários e dificuldades nas instituições financeiras. No entanto, somaram-se a essa crise os efeitos da decisão da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) de aumentar os preços do petróleo para o Ocidente, desencadeando custo relativo dos insumos de energia, de modo que setores da economia buscaram economizá-la através de mudança tecnológica e organizacional, o que gerou o problema de petrodólares excedentes. (GOMES, 2011, p. 37).

implicava algumas medidas, conforme Anderson (1995): a) Manter um Estado forte, porém, concentrando tal força na capacidade de romper com o poder dos sindicatos, e no controle do dinheiro; b) Em Estado parco; frágil, em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas; c) O foco reside na busca incessante pela estabilidade monetária; d) Disciplina orçamentária com o objetivo de diminuir os gastos com bem-estar social e o restabelecimento da taxa “natural” de desemprego, possibilitando o retorno da criação do exército industrial de reserva que proporciona a fragilidade dos sindicatos e suas lutas; e) Reformas Fiscais de interesse ao grande capital, como: redução de impostos sobre os rendimentos mais altos e sobre as rendas; e, o não menos importante; f) O componente central do anticomunismo mais intransigente de todas as correntes capitalistas no pós-guerra.

Todas essas medidas foram sendo aplicadas, gradativamente, no decorrer das décadas, inicialmente pelos países da Europa Central e Estados Unidos, mas seguiu até chegar à América Latina.

Segundo a literatura, o neoliberalismo foi adotado buscando explicitamente a restauração das altas taxas de crescimento, porém

[...] em todos estes itens, deflação, lucros, empregos e salários, podemos dizer que o programa neoliberal se mostrou realista e obteve êxito. Mas, no final das contas, todas estas medidas haviam sido concebidas como meios para alcançar um fim histórico, ou seja, a reanimação do capitalismo avançado mundial, restaurando taxas altas de crescimento estáveis, como existiam antes da crise dos anos 70. Nesse aspecto, no entanto, o quadro se mostrou absolutamente decepcionante. Entre os anos 70 e 80 não houve nenhuma mudança – nenhuma – na taxa de crescimento, muito baixa nos países da OCDE. Dos ritmos apresentados durante o longo auge, nos anos 50 e 60, resta somente uma lembrança distante. (ANDERSON, 1995, p. 6)

Além das modificações do papel do Estado na condução desse processo de tentativa de superação da crise do capital, o mundo do trabalho passou a adotar modelos mais flexíveis de produção e dos mercados, inspirados nos ideais do Toyotismo, que “se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo.” (HARVEY, 1992, p. 140).

Tais medidas visavam a acumulação flexível que pressupunha modificações estruturais no âmbito produtivo, segundo Gomes (2011), o paradigma flexível expressava-se nos equipamentos, nas mudanças organizacionais (círculos de

qualidade total), Just in time, Kan-Ban, qualidade total etc. Alterações nas relações estabelecidas com fornecedores e na gestão de pessoas (adotando subcontratações) e na organização da força de trabalho (maior participação, maior envolvimento, salário-eficiência etc.). Exigia-se do trabalhador uma versão polivalente, em detrimento à cultura padronizada e monovalente da era fordista; o incentivo ao trabalho em equipe; contratos de trabalho e legislação trabalhistas flexíveis, entre outras.

Portanto, considera-se que a análise das ações adotadas pelo Estado na relação estabelecida entre Capital *versus* Trabalho é fundamental para compreendermos a conjuntura e a tessitura dos processos históricos e de desenvolvimento das sociedades.

As marcas da acumulação flexível e da política neoliberal estão presentes no cotidiano internacional advindos do processo de globalização; dessa forma, partiremos a seguir, para uma breve digressão de como as decisões econômicas e políticas de cunho neoliberal interferem, de modo mais particular, no cenário brasileiro.

1.2. Estado e racionalidade no Brasil: breves elucidações

A década de 1980 foi marcada por intensos movimentos sociais que objetivavam uma melhoria das condições de vida da sociedade como um todo. Tanto os movimentos feministas, os movimentos dos sem-terra, quanto os das diversas categorias da classe trabalhadora estavam unidos em prol de um só objetivo: a universalização dos benefícios sociais. As autoras Behring e Boschetti (2011), lembram que essa década marca o fim da Ditadura Militar, bem como o início do processo de redemocratização da sociedade brasileira. Porém, esse mesmo período foi considerado como uma década perdida para a economia, principalmente pelo grande endividamento externo, gerado pelo setor privado, e isso fez com que a população ganhasse ainda mais fôlego para lutar novamente pela democracia.

Como mencionado, esse contexto foi marcado por forte pressão popular. A classe trabalhadora necessitava de melhorias e as buscava em um processo de luta constante contra o Estado Ditador que não dava margem para discussões e debates

contrários aos seus interesses. Segundo Gohn (2003), os primeiros anos da década de 1980 são marcados pela junção do movimento operário com os ditos “novos” movimentos sociais²⁵ surgidos na década de 1970, ou seja, populares e não populares todos em luta, os movimentos dos desempregados e das “diretas já”.

Com o processo de redemocratização, veio a construção coletiva da Constituição Federal Brasileira (CF) de 1988²⁶ e sua promulgação, tornando-se um instrumento legal que traz os elementos dogmáticos de conduta social. Porém, na prática esses dogmas não se efetivaram por diversos motivos, desde um Estado incipiente no enfrentamento das múltiplas expressões da questão social, até a falta de interesse mais concreto desse próprio Estado²⁷ em fortalecer esses princípios e

²⁵A denominação de “novos movimentos sociais” aos movimentos surgidos no Brasil assim como na América Latina, nos anos 70-80, se deve por se distinguirem dos movimentos de antes de 64, e não por uma indevida importação do conceito, que só teria sentido para os movimentos dos países desenvolvidos. Se nos países desenvolvidos os movimentos foram distinguidos como novos por trazerem novas problemáticas, como a feminista, a ecológica, a pacifista, entre nós tais questões não estão ausentes, mas não são por elas que aqui se distinguem os movimentos populares dos anos 70-80 como “novos”, mas, fundamentalmente, porque eles se mostraram, no discurso e na ação, como movimentos autônomos. O livro organizado por Ilse Scherer-Warren e Paulo J. Krischke, *Uma revolução no cotidiano? Os novos movimentos sociais na América do Sul*, por exemplo, trazem excelentes artigos que enriquecem a discussão sobre os novos movimentos sociais. (SILVEIRA, 2000, p. 93).

²⁶Em 1988 foi promulgada a Nova Constituição-Cidadã que expressou em si, as contradições do processo de transição democrática. Por um lado, a nova carta constitucional, que fundava o Estado Democrático de Direito, continha os rudimentos de um Estado de Bem-Estar Social no Brasil, sendo a Constituição brasileira mais avançada em termos dos direitos sociais. Mas, por outro lado, a Constituição de 1988 não aboliu (ou alterou) a estrutura político-oligárquica do Estado brasileiro e o modo de representação política capaz de dar efetividade material aos princípios do bem-estar social (o que significou que, nas décadas seguintes – de 1990 a 2019, a afirmação e desenvolvimento do Estado oligárquico-burguês de feição neoliberal, representou, num primeiro momento, o desprezo pela regulamentação da letra constitucional; e depois, a partir do próprio Golpe de 2016, a “derrubada” efetiva da Constituição Federal de 1988 pelo esvaziamento de sua materialidade no que diz respeito aos direitos sociais (por exemplo, na década de 1990 foi criado a DRU [A Desvinculação de Receitas da União (DRU) é um mecanismo que permite ao governo federal usar livremente 20% de todos os tributos federais vinculados por lei a fundos ou despesas. A principal fonte de recursos da DRU são as contribuições sociais, que respondem a cerca de 90% do montante desvinculado. Criada em 1994 com o nome de Fundo Social de Emergência (FSE), essa desvinculação foi instituída para estabilizar a economia logo após o Plano Real. No ano 2000, o nome foi trocado para Desvinculação de Receitas da União. Na prática, permite que o governo aplique os recursos destinados a áreas como educação, saúde e previdência social em qualquer despesa considerada prioritária e na formação de superávit primário. A DRU também possibilita o manejo de recursos para o pagamento de juros da dívida pública], dispositivo legal utilizado para remanejar recursos da Seguridade Social para a União. Além disso, embora o direito social de educação e saúde, por exemplo, conste na Constituição de 1988, ele se torna “letra morta” diante da lei aprovada no Governo Temer que congela o gasto público por 20 anos) [A Emenda Constitucional do Teto dos Gastos Públicos alterou a Constituição brasileira de 1988 para instituir o Novo Regime Fiscal. Trata-se de uma limitação ao crescimento das despesas do governo brasileiro durante 20 anos, alcançando os três poderes, além do Ministério Público da União e da Defensoria Pública da União]. (ALVES, 2020, p. 17).

²⁷No Brasil, a ditadura bloqueou as eleições diretas, mas controlou o processo de transição democrática, que se deu via Colégio Eleitoral e terminou com alguém de origem da ditadura como

pôr em prática as leis e a fiscalização destas. Dessa forma, a sociedade brasileira se vê, mais uma vez, sem melhorias reais nas suas condições de vida. Segundo a literatura isso é perceptível, uma vez que

A desilusão com a ideia de que a democracia resolveria todos os problemas do Brasil, contribuiu fortemente para desmoralizar a democracia, porque a situação econômica, social e política da população não melhorou, a democracia não respondia às expectativas que se tinham criado em relação a ela. (SADER, 2020, p. 160)

Na década seguinte, isto é, nos idos dos anos 1990, esses mesmos movimentos sociais foram movidos por um sentimento de descrença, uma frustração causada pela não obtenção das melhorias almejadas, apesar da abertura do Estado para o diálogo com as categorias, além de uma forte dispersão delas. Com a diminuição dos movimentos sociais e, por outro lado, a cooptação dos líderes de alguns desses movimentos, que se unem ao Estado, evidencia-se que

[...] acrescenta-se ainda a esse cenário a decepção progressiva da sociedade civil tanto com a política praticada pelas elites dirigentes como a praticada pelos partidos políticos, que progressivamente foram perdendo a capacidade de articular as contradições das demandas populares e das camadas médias, e se enclausurando em guetos corporativistas. (GOHN, 2003, p. 29)

O desmonte dos direitos sociais está intimamente ligado à adoção por parte do governo brasileiro do ideário neoliberal. A política neoliberal desde a década de 1980 foi aplicada em países da América Latina, porém, o Brasil ainda estava vivenciando o intenso movimento de resistência e mobilização popular Pós - Ditadura Militar e início da redemocratização. No entanto, ao passo que vai se dando o enfraquecimento desse movimento, e com a vitória política das forças conservadoras nas eleições de 1989, criam-se as condições favoráveis à implantação do neoliberalismo como alternativa à crise do capitalismo em âmbito global.

As transformações produtivas e o neoliberalismo no Brasil começaram a ser postos em prática no início dos anos de 1990, a partir do governo de Fernando Collor

primeiro presidente civil depois de 21 anos de ditadura. O governo civil representou uma aliança entre o velho e o novo, entre as forças democráticas e as remanescentes da ditadura. A transição se deu sob controle da ditadura, que não foi derrotada. (SADER, 2020, p. 158).

de Melo, presidente à época. Como visto no item anterior, o ajuste neoliberal incluía a liberação dos preços, a desregulamentação e flexibilização das relações trabalhistas, uma política centrada na abertura comercial²⁸, na privatização e na austeridade do gasto público e a reestruturação das políticas sociais. O que se observa no âmbito macroeconômico é a

[...] crise do padrão de acumulação desenvolvimentista e as novas estratégias de desenvolvimento e inserção na economia mundial só podem ser entendidas a partir da compreensão da nova fase do capitalismo iniciada no final da década de 1970 e começo da seguinte, denominada por Chesnais (1996) de mundialização do capital, compreendida como um aprofundamento do processo de internacionalização do capital, cujo traço principal é a hegemonia do capital financeiro. A lógica dessa fração do capital passou a condicionar as demais formas do capital, indicando um entrelaçamento entre elas. Desde o início dos anos 1980, observa-se um crescimento vertiginoso dos mercados de capitais, de câmbio e de títulos em escala global. As estrelas do mercado financeiro global são os *hedges funds* e os fundos de pensão e de investimento. Também continuam tendo papel importante as grandes corporações e os bancos centrais dos países mais desenvolvidos. Esses organismos movimentam massas impressionantes de riqueza na sua forma líquida com objetivo de valorização crescente e no curto prazo de seus fundos. (CINTRA, 2005 *apud* CORSI, 2010, p. 15-16)

Esses determinantes mais gerais que impulsionaram a economia global só tiveram seus efeitos mais concretos no Brasil a partir do governo Collor, mais uma marca do atraso brasileiro em relação ao capitalismo global dos países centrais. O que nos coloca em uma situação muito difícil, que se expressa no “atropelamento” e “aligeiramento” para tentar acompanhar o ritmo imposto na ordem do capital, o que muitas vezes ocasiona uma política não planejada, reforçando ainda o papel dos organismos internacionais nos ditames aos países periféricos e em desenvolvimento, os quais sempre tem que irem à busca de patamares cada vez mais elevados diante de seu atraso histórico e conjuntural.

Os esforços do governo Collor no Brasil atrelado a essa crise global e como estratégia de incentivo à modernização produtiva, provocaram uma profunda recessão decorrente das exigências neoliberais, que objetivavam alcançar a estabilização macroeconômica por meio de altos juros e controle de liquidez.

²⁸O Plano Collor I promoveu a modernização, apresentando o país ao mercado mundial, período em que as empresas deveriam se preparar para enfrentar a concorrência externa, forçando uma reestruturação do capital privado.

No entanto, a política aplicada por esse presidente não obteve o controle da inflação, levando o país a uma de suas maiores crises econômicas, o que acabou por gerar outra no âmbito político: o *impeachment* de Collor de Melo. Observa-se nesse período que

Devido a profunda insatisfação social e a inabilidade política em conduzir as Reformas de Base do capitalismo brasileiro na direção neoliberal, Collor de Melo foi descartado pelos Donos do Poder com o impeachment (1991). O fracasso do “pacote” de Collor visando abater a hiperinflação representou o seu descarte político pela oligarquia dominante. Com o impeachment de Collor, assumiu Itamar Franco, o vice-presidente que preparou o Plano Real (1992-1993), o plano de estabilização monetária (combate da hiperinflação), que tornou-se o pressuposto do desenvolvimento do capitalismo neoliberal no Brasil. (ALVES, 2020, p. 18)

Após esse colapso da economia brasileira, o Plano Real foi implementado juntamente com a posse de Fernando Henrique Cardoso, em 1995, e assim, as medidas neoliberais ganharam forma. O Brasil adotando essa nova moeda tinha como objetivo romper com a inflação, aplicar reformas em função da ordem econômica globalizada que exigia a abertura da economia e a desregulamentação do mercado de câmbio e capitais, abrindo as portas à importação e à entrada de capital estrangeiro.

O balanço geral desse movimento representa uma tentativa de manter a lucratividade do capital reforçando o desmonte do Estado Social, na particularidade do Estado Brasileiro. A consequência desse quadro é a intensificação da redução dos postos de trabalho, a precarização do trabalho e o aumento considerável da desigualdade social.

Além disso, as medidas adotadas pelos governos neoliberais não conseguiram atingir altos patamares de lucratividade do capital, conforme acreditaram. Assim como no item anterior, enfatiza-se que:

Os países em desenvolvimento do Leste asiático, entre 1991 e 2003, cresceram em média 6% ao ano (Arceo, 2006). A América Latina, no mesmo período, quando vários países da região abraçaram o chamado “Consenso de Washington”, cresceu em média 2,7% ao ano, sendo que o crescimento per capita foi de 1%. Entre 1980 e 2003, o crescimento do produto anual por habitante foi de apenas 0,1%. As expectativas dos neoliberais de que o equilíbrio fiscal, taxas de inflação sob controle, mercados abertos e integrados com o resto do mundo, privatizações, papel reduzido do Estado na economia e maior espaço para a iniciativa privada gerariam um crescimento

acelerado e estável, com baixo desemprego, salários reais crescentes e incremento da produtividade, nem de longe se concretizaram (CEPAL, 2008 *apud* CORSI, 2010, p. 28)

A adoção da ideologia e da macroeconomia neoliberal no Brasil, provocou uma regressão e redução nas diversas políticas sociais, a exemplo da Política de Assistência Social. Mesmo após tornar a Assistência Social uma política da Seguridade Social, que acompanha a política de Saúde e a política de Previdência, o governo federal à época tentou e conseguiu gerar impedimentos para mais conquistas sociais. De acordo com Sposati (2003, p.4), “[...] em 1990, ele impediu que a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) fosse promulgada e vetou seu nascimento. [...]”. A expressão do pensamento neoliberal²⁹ maximiza o individualismo e condiciona a concessão de benefícios ao trabalhador com carteira assinada, sendo essa uma forma de “disciplina” ou “incentivo” para a produção e supervalorização do mercado.

Com as eleições de 2002 para presidente do Brasil, estavam em disputa dois projetos políticos: o projeto neoliberal vigente à época e o projeto de esquerda que tinha por liderança o candidato Lula da Silva, o qual venceu as eleições.

A partir da ascensão do governo de esquerda em 2003, este assume uma postura político-econômica com base na continuidade do modelo econômico neoliberal³⁰ enquanto adota a perspectiva neodesenvolvimentista³¹ para efeito de políticas públicas. Tal perfil, correspondeu a um posicionamento que defendia

²⁹[...] a ação fundamental do governo seria o ajuste fiscal, cortando recursos do Estado, seja pela diminuição dos servidores públicos, seja pelo controle dos seus salários, seja pela privatização de empresas públicas. E, ao promover o Estado mínimo, se promovia a centralidade do mercado. Para tanto, é indispensável diabolizar o Estado, desqualificá-lo, concentrar nele todos os fenômenos negativos: burocratismo, ineficiência, geração de inflação, corrupção, entre outros. (SADER, 2020, p. 169).

³⁰De 2003 a 2010, sob os governos Lula (PT), o Brasil adotou um modelo de desenvolvimento que, de certo modo, fez contraponto ao modelo neoliberal, sem romper efetivamente com ele. Na verdade, sob o neodesenvolvimentismo o Estado brasileiro continuou sendo um Estado neoliberal de feição oligárquico-política. Para governar, Lula adotou a estratégia de conciliação de classe capaz de conduzir o que seria um novo modelo desenvolvimentista nos marcos do bloco no poder oligárquico-burguês sem romper com os pilares da macroeconomia neoliberal (Lula manteve por exemplo a tríade da regulação neoliberal: superávit primário, meta de inflação e câmbio flutuante). (ALVES, 2020, p. 20).

³¹O novo desenvolvimentismo tem uma curta e recente história na América Latina. Surge no início do século XXI — mais precisamente no Brasil com os escritos de Luiz Carlos Bresser Pereira e alguns documentos do empresariado nacional — como uma suposta alternativa à crise do neoliberalismo. Nasce, portanto, como uma tentativa das classes dominantes e seus ideólogos orgânicos de traçar uma terceira via de desenvolvimento, criticando tanto o neoliberalismo do Consenso de Washington quanto o socialismo do século XXI. (CASTELO, 2014 *apud* RAICHELIS, 2014, p. 583).

algumas medidas tomadas pelo Estado³², a fim de elevar as taxas de desenvolvimento³³ nacional nos moldes do capital. Segundo a literatura,

Como principais propostas, o novo desenvolvimentismo defende: 1) complementaridade da atuação de um Estado forte nas falhas de mercado, com o objetivo de fortalecê-lo, leia-se fortalecer o atual padrão de reprodução do capital imposto desde os anos 1980/90 e aprofundá-lo e consolidá-lo no século XXI; 2) na política econômica: responsabilidade fiscal, superávit primário, metas inflacionárias, câmbio flutuante e tributação regressiva, com intervenções pontuais no câmbio e nos juros; 3) incentivos fiscais, tributários e subsídios para conglomerados do capital monopolista aumentarem suas taxas de lucro, sob o manto de uma política industrial e de inovação tecnológica, a chamada política de “campeãs nacionais”; 4) aumento da massa salarial e do crédito para ampliação do consumo do mercado interno e; 5) nas expressões mais agudas da “questão social”, a política social de transferência de renda de larga abrangência e focalizada nas camadas mais miseráveis da nossa sociedade. (CASTELO, 2014 *apud* RAICHELIS, 2014, p. 584)

Segundo Castelo (2014 *apud* Raichelis, 2014), baliza-se que a postura política (leia-se neodesenvolvimentismo) adotada por essa gestão pautou-se na “cartilha neoliberal” da equidade, igualdade de oportunidades e dos programas de transferência de renda de mitigação da pobreza, conforme recomendações históricas das organizações multilaterais e do próprio Banco Mundial. Nesse entrelaçamento

³²Conforme se desgastava a prioridade da política centrada no ajuste fiscal e no corte de recursos públicos, foi surgindo outro consenso, pregado historicamente por Lula e pelo PT: o da prioridade das políticas sociais para atender às necessidades básicas da massa da população, o da retomada do desenvolvimento econômico alavancado pela distribuição de renda e pela expansão do mercado interno de consumo popular. (SADER, 2020, p. 166).

³³O panorama desenhado pelos defensores do (neo) desenvolvimentismo sobre o desenvolvimento recente do Brasil, apoia-se, segundo Fonseca, Cunha e Bichara (2012), na economia que cresceu 7,5%, em 2010 - mesmo em um momento de crise global indo, dessa forma, além das prospecções tanto do governo quanto do mercado. Quanto à inflação esta se manteve em baixa, chegando à deflação em 2009 e, posteriormente, ficando dentro dos limites estipulados pelo Plano de metas do governo. O desequilíbrio externo foi entendido como inexistente, já que, em 2010, as reservas internacionais chegaram a US\$ 288,5 bilhões. Isso ocorreu ao mesmo tempo em que houve mudanças positivas no quadro social brasileiro. Análise do IPEA, (2011), referente aos anos de 2004 a 2009, revela que as mudanças ocorridas no terreno da pobreza [Pobreza é entendida apenas pelo recorte de renda, o que camufla a sua extensão real.], no país, recaíram sobre a distribuição da renda, pois o coeficiente de Gini diminuiu [Mas, apesar da diminuição da desigualdade social- pequena, diga-se de passagem, o Brasil ainda é uma das nações mais desiguais do mundo.] 0,43 até 2009 se comparado aos 5,6%, em 2001. Afirma-se, ainda, que a política social teve bastante fôlego com o aumento real [segundo o IBGE o salário-mínimo teve ganho real de 72,31% de 2002 a 2014.] do salário-mínimo e com o aumento de transferências focalizadas [A assistência social passou de menos de 4% do orçamento da seguridade social em 2000 para aproximadamente 10% em 2013, sendo a maior parte da destinação dos recursos para o BPC e o PBF (dados Siga Brasil). A extensão do PBF, segundo o MDS, era de 13,8 milhões de famílias até dezembro de 2013.] de renda, por meio de benefícios sociais públicos, como os proporcionados pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC) e Programa Bolsa Família. (DIAS, 2015, p. 18).

de ideias percebe-se enquanto uma “terceira via” para o desenvolvimento com marcas muito claras de continuidades de modelos anteriores e vigentes (como no caso do neoliberalismo)³⁴.

No que se refere às políticas públicas de educação, saúde e previdência, aposta sutilmente na privatização de tais serviços e utiliza a transferência de renda, a geração de emprego e renda - através sobretudo da concessão de crédito à classe trabalhadora – para impulsionar a economia com a formação de um mercado de massas. Conforme o autor a seguir:

O objetivo é gerar uma base econômica de venda interna das mercadorias, portanto, de realização da mais-valia. As principais apostas são no crescimento econômico, na geração de empregos formais, nos aumentos dos salários e do crédito e na alocação de recursos nas políticas de transferência de renda. Ou seja, o mercado é tido pelo neodesenvolvimentismo como o principal meio de melhorar o bem-estar da população, com uma ação auxiliar do Estado no alívio da extrema pobreza e outras expressões mais agudas da 'questão social'. (CASTELO, 2014 *apud* RAICHELIS, 2014, p. 590)

Diante disso, o neoliberalismo e suas diretrizes configuram-se como um dos responsáveis pelo crescimento das desigualdades sociais. Para o enfrentamento desse fenômeno são necessárias políticas públicas focadas na minimização dos efeitos dessa desigualdade. Assim, tais políticas acabam tendo objetivos específicos para atender necessidades subjetivas da população que vive em vulnerabilidade socioeconômica.

As tendências das políticas sociais, incluindo a política de educação no Brasil, estão diretamente ligadas às tendências neoliberais na contemporaneidade, que se transformam de acordo com “o que manda” o capital financeiro. O pressuposto do neoliberalismo é o reconhecimento do dever moral de socorro aos pobres, mas não reconhece seus direitos (COUTO, 2011, p. 34).

³⁴De acordo com Siscú, Paula & Michel (2005), a alternativa neodesenvolvimentista apresenta uma proposta de um Estado que regule a economia, sem conflitar com a economia de mercado e com um sistema financeiro não especulativo. Esse Estado, por ser forte, possibilitaria a execução de políticas expansionistas e defensivas, assim como medidas que minimizassem a volatilidade demasiada da taxa de câmbio e possibilitasse o ateu as exportações. A política industrial seria incrementada e deveria servir para incitar a competitividade da indústria, enquanto o comércio exterior propiciaria à nação melhor inserção no mercado mundial. Além disso, haveria necessidade de o país buscar o progresso técnico e aumento da produtividade, mantendo sempre um sentimento nacionalista, isto é, de defesa dos interesses nacionais. (DIAS, 2015, p. 52).

[...] a tendência geral tem sido a de restrição e redução de direitos, sob o argumento da crise fiscal do Estado, transformando as políticas sociais – a depender da correlação de forças entre as classes sociais e segmentos de classe e do grau de consolidação da democracia e da política social nos países – em ações pontuais e compensatórias direcionadas para os efeitos mais perversos da crise. (BEHRING; BOSCHETTI; SANTOS, 2009, p. 156)

O modelo neoliberal das políticas sociais têm direções focalizadoras, em que as respostas dadas às questões não são amplas, nem universais, mas sim focalizadas³⁵, resolvendo-se apenas aquela questão individual sem dar atenção à raiz do problema.

[...] trata-se de uma política social para este mundo: longe do sentido de solidariedade, pacto social e reforma democrática e redistributiva, embutidos na ideia beveridgiana e social-democrata de seguridade social. Temos agora a conjugação de políticas seletivas e focalizadas para a “horda” – o que alguns autores têm chamado de processo de assistencialização das políticas sociais³⁶ – combinadas à transformação em mercadoria de determinados serviços, pela via da privatização, voltados aos que podem pagar, aprofundando uma dualização da política social. (VIANNA, 1998 *apud* BEHRING, 2009, p. 47-48)

Portanto, essa análise de conjuntura sobre o papel do Estado e a forma como as políticas públicas são organizadas, regulamentadas e executadas na sociedade

³⁵Na verdade, o neodesenvolvimentismo conciliou política de crescimento da economia com “inclusão social”. O choque de capitalismo mobilizou investimentos do Estado (Programa de Aceleração do Crescimento) num contexto de aumento das receitas por conta do boom das commodities. A “inclusão social” (o combate à pobreza extrema e desigualdade de renda) ocorreu com os Programas de Transferência de Renda e, por pressão das Centrais Sindicais, a Política de Valorização do Salário-Mínimo visando reativar o mercado interno de massas. O neodesenvolvimentismo e o lulismo – como estratégia política de conciliação de classe – foi considerado um “reformismo de baixo impacto” (André Singer) – ou nem isso - pois, nesse tempo histórico de bonança global, não investiu no acúmulo de forças sociais e políticas para a adoção de reformas de base necessárias para dar apoio e sustentação à programática de crescimento com “inclusão social” (os governos neodesenvolvimentistas – de 2003-2014 – nada fizeram para reverter a desindustrialização do Brasil). (ALVES, 2020, p. 20-21).

³⁶Elaine Behring ao discorrer sobre essa temática nos aponta uma polêmica. “Esta caracterização é polêmica entre os assistentes sociais, categoria que tem grande responsabilidade pela construção da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), pela recente Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e pelo Sistema Único de Assistência Social (SUAS), iniciativas que procuram instituir a assistência social como política de seguridade, conforme a Carta Constitucional de 1988, que configurou avanços no sentido de um desenho social-democrata no campo dos direitos sociais no Brasil. Contudo, o ambiente neoliberal criou obstáculos sérios para a consolidação real da seguridade e da assistência social, como bem mostra Boschetti (2003 e 2006), seja pela via do financiamento, seja pelo crescimento das expressões da questão social e demandas de proteção e sua não-incorporação efetiva. Por outro lado, insidiosamente vem penetrando os discursos e práticas neoconservadoras, por vezes em nome da PNAS/SUAS, espalhando-se neste “Brasil profundo”, implicando numa perda de consistência das políticas de caráter universal, com o que a assistência ganha paradoxalmente uma dimensão que não tinha antes. A isto se denominaria assistencialização das políticas sociais. Este é um debate em curso, que se expressou contundentemente no 12. CBAS, em Foz do Iguaçu (2007), com intervenções do José Paulo Netto, nossas, de Carmelita Yazbeck, Beatriz Paiva e Mavi Rodrigues que merecem ser retomadas. Seu aprofundamento é urgente. (BEHRING, 2009, p. 47-48).

abre uma possibilidade de desvelamento do real e ampliação das condições de uma intervenção mais qualificada, compreendendo que esta intervenção não está condicionada apenas ao sujeito que a executa e sim a um nível maior ou menor de correlações de forças nacionais e locais e qual direção o profissional pode tomar frente a essa conjuntura.

A privatização também é uma tendência contemporânea/neoliberal, em que se tende a privatizar serviços de direitos do cidadão, como a saúde, a educação e a previdência, invertendo a ordem no sentido de valorização do que é privado em detrimento da coisa pública, onde os privilegiados ao acesso estão condicionados ao poder aquisitivo de compra desses serviços – mais uma forma do não reconhecimento e da não legitimação de direitos.

Portanto, a privatização gera uma *dualidade discriminatória* entre os que podem e os que não podem pagar pelos serviços, no mesmo passo em que propicia um nicho lucrativo para o capital, em especial para segmentos do capital nacional que perderam espaços com a abertura comercial. Esse é o caso da previdência complementar e da educação superior, no último período, considerando que a saúde vive essa dualidade há mais tempo, designada por alguns autores como universalização excludente, que quebra a uniformização e a gratuidade dos serviços. (MENDES, 1994 *apud* BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 159)

Outra tendência é a descentralização ou (des)responsabilização do Estado, em que a responsabilidade e o poder decisório de garantia de direitos (que não são vistos como tais) são repassados para outros setores como os municipais, Organizações Não Governamentais (ONGs), e até a iniciativa privada, por exemplo, por terem um contato mais direto com o público-alvo de programas. Acaba também por instruir um caráter filantrópico à sociedade, difundindo também uma ideologia de responsabilidade social não só às empresas, mas, também, e o mais preocupante, aos indivíduos da sociedade, redefinindo a forma de cidadania e da solidariedade.

Há também uma ênfase dada aos programas de transferência de renda que possuem caráter compensatório, o que nos leva a retomar a questão de serem implantadas políticas focalizadas. De fato, essas políticas são de extrema importância dada a conjuntura brasileira onde uma parcela significativa da população necessita de uma renda mínima para sobreviver, mas sabe-se que se trata de medidas paliativas a problemas muito maiores, que se referem às próprias

estruturas de dominação política, ideológica e histórica do desenvolvimento das forças produtivas no sistema capitalista.

Esses aspectos correspondem ao conjunto de elementos que estruturam o modo de sociabilidade capitalista e buscam constantemente a extração de superlucros nos setores de utilidade pública através de algumas medidas como a diminuição de encargos sociais e previdenciários, supercapitalização com a privatização explícita ou induzida de setores de utilidade pública, segundo Behring e Boschetti (2011). Na realidade, a situação para os cidadãos usuários desses serviços públicos se agrava dia após dia com o orçamento que é destinado às políticas públicas, estando à mercê da política econômica.

Dentro disso, a política real é a de redirecionar (e atenção, não diminuir!) o fundo público como um pressuposto geral das condições de produção e reprodução do capital, diminuindo sua alocação e impacto junto às demandas do trabalho, ainda que isso implique em desproteção e barbarização da vida social, considerando que este é um mundo onde não há emprego para todos, donde decorre a perversa associação entre perda de direitos e criminalização da pobreza. (BEHRING, 2009, p. 46)

Behring (2009) sinaliza um recorte imprescindível na compreensão da dimensão da pobreza que se desvela nos guetos, nas periferias, nas comunidades e favelas pelo Brasil afora, especialmente quanto ao enfoque da criminalização da pobreza. O pobre de outrora era o “vagabundo”, o “preguiçoso”, agora o pobre é o “ladrão”, o “marginal” perigoso e que deve ser detido. A incapacidade de atingir um patamar aceitável de renda na sociabilidade capitalista coloca os pobres³⁷ sobre uma condição subjugada da criminalização.

É nesse sentido que, pode-se atribuir o peso da doutrina neoliberal nas relações sociais, posto que ele: “[...] não destrói apenas regras, instituições, direitos. [...] produz certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades”. (DARDOT; LAVAL, 2016. p. 16). Portanto, consideram que a “renovação” do capitalismo pós - crise de 2008, sob as bases do neoliberalismo, denota o caráter essencial dessa doutrina para a manutenção do capitalismo, não apenas como modelo político-econômico, mas como um aparato inerente a todas as

³⁷Sobre uma discussão preliminar sobre o conceito de pobreza retomar a nota nº 16.

estruturas da sociedade, comportando assim, uma “nova razão”, ou uma racionalidade.

Dardot e Laval (2016), sistematizam que a característica principal dessa doutrina passa pela generalização da concorrência como uma espécie de norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação, é por esta razão que além da busca pela centralização de capital, o próprio sistema capitalista se consolida cada vez mais forte, em detrimento das crises pelas quais passa, através de mecanismos jurídicos - institucionais cada vez mais complexos. Não é à toa que o Estado, nessas reconfigurações do capital, é aparato essencial de legitimação e regulação desse sistema. Sendo assim:

Ao contrário de certa percepção imediata, e de certa ideia demasiado simples, de que os mercados conquistaram a partir de fora os Estados e ditam a política que estes devem seguir, foram antes os Estados, e os mais poderosos em primeiro lugar, que introduziram e universalizaram, na economia, na sociedade e até neles próprios a lógica da concorrência e o modelo de empresa. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 19)

A busca por altos patamares de lucratividade, poder, e legitimação do Capital passam também por relações estabelecidas a nível governamental, que não se esgotam no aparelho intrínseco ao Estado, mas sim pelo extrínseco a ele, elevando a capacidade de manutenção do sistema capitalista e dificultando a sua superação.

Conforme Dardot e Laval (2016), o sistema capitalista é tanto mais resiliente quando consegue exceder em muito a esfera mercantil e financeira, quando afeta a subjetividade produzindo uma lógica contábil e criando um clima de concorrência entre os sujeitos.

Pensemos então nesse estágio do desenvolvimento capitalista no qual as relações estabelecidas entre o Estado e os indivíduos que compõem esta sociedade são atravessadas por relações de concorrência. A busca por novos mercados de capitais, a inserção no mercado de trabalho, as políticas públicas imbuídas dessa racionalidade individualista e ao mesmo tempo baseada na compensação por méritos ou focalização, descaracteriza ainda mais qualquer conteúdo coletivo e de massas que outrora estava em vigência, reforçando exponencialmente sua legitimidade.

Ademais, com o golpe de 2016, o Brasil se enquadra totalmente na agenda neoliberal. Teve, para seu desvelar-se a estratégica contribuição do sistema punitivista de justiça, feriu a constituição de 1988, atingiu o Estado Democrático de Direito e impôs a justiça do inimigo como regra.

O golpe resultou numa calamidade econômica e social sem precedentes para o Brasil e, em seguida, na eleição de Bolsonaro de modo que direitos históricos do povo estão sendo aniquilados. Avanços no período de democrático que sucedeu a ditadura militar vem sendo arruinados. Conquistas obtidas nos governos do PT passaram a ser revogadas. Este processo radicalizou-se com um governo agressivamente neoliberal no âmbito das políticas públicas, desconstruindo direitos sociais historicamente conquistados, cujos objetivos eram resgatar injustiças históricas, reduzir desigualdades sociais e desenvolver o país.

O governo Bolsonaro está ampliando um legado de retrocessos do governo Temer, mantendo e aprofundando absurda emenda do teto dos gastos, que reduz os investimentos em educação e na saúde; bem como, a reforma trabalhista que abriu portas para a exploração mais brutal frente ao trabalho; culmina, agora, com a tentativa de privatizações em detrimento de um Estado amplo.

Com o governo Bolsonaro foi posta em prática uma política extremamente reformista, conforme anteriormente dito, de continuidade neoliberal e conservadora; demonstrando uma imagem de um país que desrespeita minorias, desdenha da ciência e degrada o meio ambiente. Vale ressaltar, que não debelou o déficit primário, ao tempo em que as condições fiscais no Brasil se deterioraram; no front da política monetária há igualmente retrocessos, a autonomia legal do Banco Central foi aprovada com a inflação em 2021 encostando no teto da meta apesar da recessão histórica do ano em curso, bem como da capacidade ociosa em vários setores e da elevada taxa de desemprego. Tudo isto em um ambiente de venda parcial de reservas e maxidesvalorizações da taxa de câmbio.

Desta feita, sob uma agenda econômica neoliberal e um discurso crítico ao Congresso Nacional e ao Poder Judiciário, o presidente chega ao terceiro ano do seu mandato com elevado índice de privatizações, redução do Estado e, a partir de meados de 2020 sua gestão firmou aliança com políticos do Centrão, além do apoio do grande empresariado nacional e internacional.

No âmbito das políticas públicas, o governo tem reduzido drasticamente os recursos e comprometido direitos sociais garantidos constitucionalmente; na educação, desde sua posse não há um projeto sólido e coerente e as poucas propostas são totalmente fantasiosas. Universidades Federais, incluindo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFs, são sucateados, ao tempo em que a comunidade científica e o movimento estudantil puxaram imensa resistência contra o governo. Desta feita, intervenções a democracia interna de instituições de ensino são frequentes desde 2019 e demonstram que o governo não respeita os resultados das nomeações para reitoria de IFs e Universidades.

Igualmente, Bolsonaro ignora os principais programas federais para educação pública. Entre eles, o mais importante é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, que segue indefinido e escanteado pelo governo. Outros programas também necessitam de atenção, como: o Mais Educação, Mais Alfabetização, Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Curricular - ProBNCC.

Modelos de excelência do ensino público como os IFs são ignorados pelo governo Bolsonaro que prefere investir na militarização das escolas. Convém lembrar que, desde Temer há um verdadeiro desmonte das políticas de acesso à universidade e Bolsonaro só agrava tal realidade. Programa Universidade para Todos - Prouni e Fundo de Financiamento Estudantil - FIES andam tendo sua abrangência diminuída, pois ideologicamente subte-se que não é objeto do governo ter o estudante de escola pública na faculdade. Mesmo com todos esses ataques e tentativas de desmonte da educação pública, discentes, técnico-administrativos e professores continuam resistindo a cortes de recursos que provocam impactos negativos em todos os níveis de ensino e na pesquisa científica, considerando que o corte de recursos para a educação tem acontecido com frequência. As justificativas do governo federal para avançar com os desmontes falam por si. O ministro da economia, Paulo Guedes, chegou a mencionar que se a população quisesse a volta do Auxílio Emergencial, novos cortes terão de ser feitos na área da educação, entre outros setores.

Na contramão da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, em 2020, 65% dos países membros aumentaram o investimento em Educação, outros 35% mantiveram o investimento, diferentemente do Brasil onde a educação é a área mais atingida pelos cortes orçamentários do presidente.

Outrossim, os últimos três anos de atuação do Ministério da Educação - MEC, são permeados por crises provocadas pelas gestões polêmicas e trocas de ministros podem ter provocado perdas no cenário educacional brasileiro. Ademais, acredita-se que conquistas de gestões anteriores foram perdidas, a exemplo da carreira dos servidores da pasta.

É nesse cenário que se adensa a expansão da educação superior no Brasil e seus desdobramentos no conjunto da sociedade. Portanto, no capítulo a seguir, buscar-se-á compreender e analisar as consequências advindas para a educação superior desde os governos populares do Partido dos Trabalhadores - PT ao momento atual, à luz do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

2. UM DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL À LUZ DO PROGRAMA DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS (REUNI)

O referido capítulo busca expor o debate sobre a relação Estado/Sociedade, na particularidade da Política da Educação. Salienta-se que o debate está inserido no processo de contradição que engendra determinações sócio-históricas na sua concretização.

Vale destacar que, o processo de expansão da educação superior no Brasil está atrelado a um conjunto de medidas macroeconômicas voltadas à qualificação da classe trabalhadora para o mercado de trabalho. Portanto, as condições de acesso e permanência nas instituições de educação superior devem ser balizadas considerando as relações complexas e contraditórias, cuja análise parte do papel do Estado e da política de educação orquestrando estes movimentos inseridos no reino do capital.

Neste sentido, busca-se refletir, também, acerca do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), como expressão da correlação de forças entre as classes sociais e enquanto uma possibilidade de resposta às necessidades de ampliação de vagas e interiorização dessas instituições.

2.1. Aspectos da educação brasileira na cena contemporânea

Para compreender as dimensões da educação³⁸ no Brasil na atualidade, sobretudo no que se refere aos processos particulares da educação superior e o Programa de Assistência Estudantil, é preciso situar o processo sócio-histórico de constituição da educação brasileira.

³⁸Toda política pública está baseada em uma concepção de Estado, de homem, de sociedade, de mundo. Sua configuração pode ser determinante nas ações desenvolvidas nas unidades escolares. Isso porque seu caráter excludente ou inclusivo, centralizador ou participativo, pode ser decisivo nas atividades executadas nas escolas, na medida em que contribui ou não para a formação de sujeitos. (MENDES, 2013, p. 11).

Segundo Guimarães-Iosif (2009), historicamente, as práticas educacionais estiveram voltadas para o controle da população no sentido de determinação do que é certo ou errado, do que se pode ou não fazer, a fim de se manter a ordem estabelecida, do esforço na ideologia de responsabilidade da coletividade em prol do bem comum. Além disso, um traço marcante é a conservação da estratificação social.

Numa perspectiva de perpetuação das desigualdades, as classes dominantes recebem uma educação diferenciada para se manterem enquanto tal, e a classe trabalhadora recebe uma educação para se adequar ao mundo do trabalho da melhor maneira possível. Isso sem levar em consideração que a educação como um todo, principalmente a pública de nível básico, não vem nem atingindo essa formação para o trabalho quando: depara-se com o sucateamento das escolas, a desmotivação dos profissionais da educação, a evasão e repetência de crianças e de jovens.

Tais problemas tornaram-se ainda mais evidentes em 2020 em razão da Pandemia do Novo Coronavírus (Sars-CoV-2), que levou às instituições de ensino do País a adotarem o regime de aulas remotas (não-presenciais) como medida de prevenção à disseminação do vírus. Essas medidas foram adotadas da educação básica à educação superior no Brasil³⁹ e no mundo (com as devidas especificidades) escancarando as desigualdades sociais locais e nacionais entre as escolas públicas e privadas, cujas estratégias de ensino remoto foram e estão sendo mais ou menos

³⁹Ressaltamos que não estamos discutindo a efetividade do ensino remoto para a educação básica e seus efeitos a nível de aprendizado, há controvérsias nesse debate que está em evidência a partir dessa “necessidade” de uma alternativa ao ensino presencial por motivos de saúde pública. Há uma pressão em torno da indispensabilidade do ano letivo que deve ser mantido a qualquer custo onde por um lado visualiza-se que pausar o ensino no país até ter-se condições de saúde minimamente controladas para o retorno presencial e continuidade do ensino pode gerar um “atraso” escolar no qual parcela dos pais, os governos, algumas entidades, algumas escolas, dentre outros avaliam ser inadmissível, por outro lado o ensino remoto em um país extremamente desigual, cujo acesso às tecnologias e internet estão longe de ser unanimidade, onde o ambiente escolar vai além do ensino, sendo um ambiente de socialização, alimentação (merenda escolar), desenvolvimento de relações, prática de esportes, cultura e lazer; revelam um gargalo ainda maior para o acesso e a permanência nas escolas. Pesquisa recente divulgada pelo G1, realizada pelo Datafolha, a pedido da Fundação Lemann, Itaú Social e *Imaginable Futures* revelou que: “O percentual de alunos sem motivação para estudar saiu de 46%, em maio, e chegou a 54%, em setembro. A dificuldade em se organizar para estudar em casa também aumentou, de 58% para 68%, no mesmo período.” Além disso, conforme os dados levantados a análise que é feita diz respeito a: “Para o diretor executivo da Fundação Lemann, Denis Mizne, a pesquisa acende um alerta para o risco de estes alunos desistirem da escola. “A evasão e o abandono escolar terá reflexo sobre o estudante, sua família e a sociedade, aumentando ainda mais a desigualdade”, diz Mizne.” (OLIVEIRA, G1, 2020).

efetivadas, de acordo com as condições objetivas e subjetivas institucionais assim como, dos discentes e suas famílias.

O mote desse debate gira em torno da consideração do papel ideológico e funcional da escola, mas além dela, posto que a educação superior no Brasil segue a mesma linha. Vejamos:

Outro papel atribuído à escola é o de “servir como álibi no processo de justificação ideológica das desigualdades sociais geradas no nível da estrutura econômica” (Paro, 1986, p.110), sendo apresentada como instrumento de equalização social diante das desigualdades geradas pela sociedade capitalista, na medida em que proporciona aos indivíduos o acesso aos conhecimentos necessários ao domínio de uma profissão, representando a possibilidade de ascensão social. (SCAFF, 2013, p. 109)

Os processos educacionais na sociedade brasileira têm seus traços ainda mais reforçados na atualidade. As práticas clientelistas, do patriarcado, do “apadrinhamento”, evidenciadas no período colonial do Brasil, ainda se reforçam nas pequenas ações do cotidiano. Um exemplo disso pode ser encontrado nos municípios de pequeno porte, quando os prefeitos são eleitos ainda através da compra de votos, alguns cargos públicos são ocupados por membros familiares ou por indicação de pessoas próximas.

A pauta da educação é sempre elencada nos processos eleitorais de disputa, desde o recorte local até o nacional; porém, uma vez que o candidato é eleito as narrativas permanecem e há pouco ou quase nenhum avanço nessa área social⁴⁰. A disputa entre a educação privada e a educação pública torna a educação no país como uma política necessária, mas negligenciada. Além de investimentos reais nessa agenda é preciso mudar o seu conteúdo político na perspectiva de formação do indivíduo para além do capital, para além do “conteudismo”, mas fica sempre mais difícil essa concretização pois o “manda quem pode, obedece quem tem juízo” faz parte de um conjunto das citações costumeiras que se internalizam através das

⁴⁰Sob esta ótica, teóricos da abordagem centrada no Estado, a exemplo de Ozga (2000), compreendem que a análise adequada de políticas e práticas educacionais deve, necessariamente, ter como ponto de partida a relação Estado X capital, pois compete ao Estado, nesse contexto, apoiar o processo de acumulação do capital, assegurar as condições necessárias a sua reprodução e legitimar o modo de produção capitalista. (ALMEIDA, 2017, p. 31).

gerações. É fato notório que esses traços socioculturais perpassam todas as esferas da vida em sociedade.

Guimarães-Iosif (2009), em sua obra “Educação, Pobreza e Desigualdade no Brasil – Impedimentos para a Cidadania Global Emancipada” aponta um atraso quanto ao cuidado dirigido à educação no país e seus contributos para a população. Nesse sentido, destaca:

[...], o atraso em relação ao cuidado e zelo com a educação dos brasileiros, principalmente daqueles historicamente marginalizados, contribui para o avanço das desigualdades no país e para a manutenção da pobreza daqueles que têm sido mantidos à margem dos direitos sociais. (GUIMARÃES-IOSIF, 2009, p. 20)

Esse atraso mencionado pela autora tem relação direta com as condições de ingresso, permanência e conclusão na educação superior, sobretudo quando esse acesso é condicionado por processos seletivos que indubitavelmente favorecem àqueles que por suas condições de renda tiveram uma educação de base mais qualificada (referimo-nos aqui aos que tiveram acesso às escolas privadas de qualidade), como também às escolas técnicas federais. Os discentes oriundos das escolas públicas têm muito mais dificuldades de ingressar na educação superior. E ao ingressarem, por vezes, surgem as dificuldades no acompanhamento do ensino ministrado, tendo em vista as limitações provenientes de uma educação de qualidade inferior, obtida antes da entrada na Universidade.

Pontua-se que, ao afirmar que há uma educação de qualidade inferior nas escolas públicas brasileiras. Em primeiro lugar, não se generaliza, pois existem escolas com um nível alto de qualidade; e em segundo lugar, não se culpabiliza os docentes e demais profissionais destas instituições, pois entende-se que tais circunstâncias partem de um conjunto de determinações macro societárias (políticas, sociais, culturais e econômicas) que limitam/dificultam a melhoria do ensino ofertado e, sobretudo, o acompanhamento dos discentes nessa trajetória.

A educação como direito e política pública e a responsabilização do Estado na sua efetivação são um dado recente que se consolidou com a promulgação da CF de 1988, se fortalece com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394/1996 – ora em vigor, e com alterações posteriores, fruto de muito embate

político entre os integrantes dos movimentos pela educação e diversos setores da economia e da política.

Conforme a Constituição Federal de 1988:

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)

Como explícito no próprio texto constitucional e consoante aos ditames do próprio modelo de sociedade vigente, a educação estabelece uma relação direta - além de ser predominante - com a qualificação para o trabalho. O interesse dessa educação é formar mão de obra qualificada para exercer diversas funções no mercado e engrossar as filas do exército industrial e, por que não, intelectual⁴¹ de reserva dessa sociedade, gerando duas faces da mesma moeda, ou seja, o desemprego estrutural⁴² e a pressão para o achatamento salarial, pois quanto mais trabalhadores aptos a exercerem a mesma função, menor o poder de barganha da classe trabalhadora.

Segundo Guimarães-Iosif (2009), “a educação escolar despontou no cenário nacional como uma educação tecnocrática e elitista, tendo como objetivo formar dois grupos de cidadãos: um para comandar e outro, a grande maioria, para ser comandada.” (p. 70-71) Nessa perspectiva, observa-se que quem “manda” ou quem dita as normas de uma “falsa” padronização internacional dos processos educacionais são, na atualidade, os organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU), o Banco Mundial, dentre outros. Esses organismos agem como mediadores do processo de financiamento educacional para técnicas e

⁴¹Considerando aqui que na contemporaneidade o exército industrial de reserva está sendo composto cada vez mais por pessoas extremamente qualificadas, pessoas que terminam a educação superior e não conseguem o emprego almejado ou condizente com sua qualificação. É dessa forma que consideramos que o exército industrial de reserva é também um exército intelectual de reserva, a certificação de educação superior, na atualidade, especialmente com a reestruturação produtiva e os ditames do capital na sua busca excessiva por profissionais polivalentes, não é garantia de acesso e inserção no mercado de trabalho.

⁴²[...], o desemprego estrutural, aquele em que a vaga do trabalhador foi substituída por máquinas ou processos produtivos mais modernos, não se resolve, [...]. Aquele trabalho executado por dezenas de trabalhadores agora só necessita de um operador, ou melhor, dezenas de empregos transformaram-se em apenas um. (OLIVEIRA, P. A. (s.a), p. 1). Disponível em: http://www.fmr.edu.br/publicacoes/pub_08.pdf.

procedimentos instrucionistas, tecnicistas, mão-de-obra para a engrenagem do sistema capitalista.

Os diferentes interesses em questão são incorporados nas diretrizes do Banco Mundial que apontam para a necessidade de adoção, por parte dos países considerados “em desenvolvimento” ou “periféricos”, de medidas que visem uma ampla reforma educacional, sustentada em alguns pilares como: prioridade para o ensino fundamental, desenvolvimento de processos de gestão voltados para a “qualidade e a eficiência” da educação, condução de reformas dos sistemas educacionais com forte ênfase nas dimensões financeiras e administrativas, [...], incentivos à expansão do setor privado e dos organismos não-governamentais (ONG'S) como coparticipantes dos processos educativos e das decisões que lhes afetam, [...], e, ainda, ênfase no tratamento da educação numa perspectiva eminentemente setorial. (TORRES, 1996 *apud* ALMEIDA, 2011, p. 13-14)

As tentativas de padronização da educação da elite dominante se referem a uma busca pelo consenso dos diferentes segmentos sociais ao projeto hegemônico burguês, luta pela manutenção do *status quo*, além, é claro, da legitimação do sistema. Assim, as tentativas de padronização são falsas na medida em que os processos que se utilizam para tal tem como referência os países centrais que ditam o que é melhor para o resto do mundo. Como sempre, as decisões vêm de cima para baixo⁴³ acarretando incompatibilidades entre os países centrais e os demais.

Não existe coerência lógica, a não ser a mesma e velha busca pela legitimação do capitalismo, para que sejam aplicadas medidas padronizadas sem observar as particularidades de cada país. Historicamente, os países em desenvolvimento vêm e devem correr atrás do prejuízo que, ideologicamente “justificado”, foi ocasionado por incompetência e irresponsabilidade dos seus dirigentes e não por processos históricos de dominação de uma nação por outra.

De fato, vivemos nesse modo de sociabilidade e, portanto, esse modelo educacional só é compatível com tal sistema se priorizar a valorização técnica. E o conjunto da classe trabalhadora necessita dessas técnicas para estar inserida no mercado de trabalho, cada vez mais competitivo, consoante pós-reestruturação produtiva:

⁴³As soluções políticas para as grandes decisões que presidiram a condução da vida nacional têm sido orientadas por deliberações “de cima para baixo” e pela reiterada exclusão das classes subalternas, historicamente destituídas da cidadania social e política. (IAMAMOTO, 2009, p. 30).

[...], como resposta à crise capitalista internacional dos anos 1970 e 1980 [...] é um movimento que visa à recriação das bases de valorização e dominação ideológica do capital [...] no contexto nacional, esse processo implica profundas alterações no “mundo do trabalho” e expressa uma série de transformações que afetam diretamente o conjunto da vida social [...] nesse movimento, a questão determinante é a redefinição do processo de produção de mercadoria que deverá permitir e potencializar o desenvolvimento da dinâmica de acumulação e do processo de trabalho, nas estratégias de gestão da força de trabalho e nos sistemas gerenciais que lhes servem de suporte. (AMARAL; CEZAR, 2009, p. 416-417)

Por tudo isso, a educação hoje colocada para o conjunto da sociedade, não deixa de ser importante, pelo contrário, ela é essencial para ambas as classes. No entanto, a educação transformadora, emancipadora dos homens, que faz o sujeito crítico e pensante, ético-político, que visa o conhecimento, a pesquisa, deveria ser a prioridade. Formar sujeitos pensantes e críticos para o mundo em que se vive é um dos objetivos aos que defendem uma educação emancipatória e, consequentemente, outro tipo de sociabilidade⁴⁴.

Tal situação não anula as experiências de propostas e práticas educativas que vêm sendo implementadas em diversos estados brasileiros, as quais apresentam alternativas viáveis, dentro das condições objetivas que são determinadas pelo conjunto das relações sociais, que estejam em contraponto à educação formal tecnicista vigente. A quebra das correlações de forças é que faz a diferença e resiste à ordem estabelecida.

Vale ressaltar que na década de 1990, o modelo econômico neoliberal atingiu a lógica do papel do Estado e sua intervenção na sociedade, de modo particular, com pretensão de reduzir as ações do Estado frente às políticas públicas. Neste ínterim, a educação foi atingida pelo viés do neoliberalismo (sob a ótica da Contrarreforma⁴⁵) que privilegiava o setor privado, como justificativa à burocracia do

⁴⁴E nesse ponto ressaltamos o que nos propõe o projeto ético-político profissional do Serviço Social quando nos remete ao reconhecimento da liberdade como valor ético central. Liberdade esta, concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas. Concebe a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. A categoria de assistentes sociais vem despontando à frente do movimento de luta por essa educação emancipadora. Os sujeitos só terão condições de serem livres quando existirem condições concretas de escolha entre alternativas, enquanto isso não for possível é inconcebível afirmar que os sujeitos são livres.

⁴⁵O conceito de contrarreforma representa uma crítica às “reformas” que o Estado, a partir do neoliberalismo, vem realizando. A sua caracterização mais específica pode ser vista na obra: “Brasil em Contra – Reforma: desestruturação do estado e perda de direitos. (BEHRING, E. R., 2. ed., 2008). Em linhas gerais podemos identificar que: [...], o estado foi demonizado pelos neoliberais e apresentado como um trabalho anacrônico que deveria ser reformado – e, pela primeira vez na história do

setor público, afirmando também que essa reforma era necessária para a diminuição dos gastos, descentralização, eficácia e eficiência do Estado.

A adesão ao neoliberalismo no Brasil diminuiu drasticamente os direitos trabalhistas e sociais até então conquistados; houve o aumento da refilantropização⁴⁶ conforme Yasbek (s.a), objetivando-se uma diminuição de custos, e o desmoronamento da saúde, da previdência social e da educação, dentre outros.

Segundo Chauí (1995), a cultura neoliberal cai, como uma luva, em nossa tradição político cultural, fazendo emergir um de seus traços mais conservadores: o predomínio do interesse privado sobre todas as coisas em detrimento dos interesses públicos, afetando a constituição da esfera pública. (IAMAMOTO, 2009, p. 35)

Como dito anteriormente, a consequência mais evidente desse momento é que as escolas públicas estão destinadas às comunidades mais vulneráveis socioeconomicamente, enquanto as escolas privadas são destinadas à classe média e alta. Nesse mesmo balanço, cada vez mais se têm escolas pobres para os pobres. Para além de qualquer prática educativa emancipadora, o mínimo de função social e cultural que as escolas deveriam exercer seria a prática de uma educação formadora de sujeitos conscientes do exercício da democracia e da cidadania, entretanto, tal perspectiva se confronta com a estrutura educacional burocrática e hierarquizada.

capitalismo, a palavra *reforma* perdeu o seu sentido tradicional de conjunto de mudanças para ampliar direitos; a partir dos anos oitenta do século XX, sob o rótulo de reformas (s) o que vem sendo conduzido pelo grande capital é um gigantesco **processo de contra – reforma (s)**, destinado à supressão ou redução de direitos e garantias sociais. (NETTO; BRAZ, 2010, p. 227) (grifo do autor). E ainda conforme Behring (2008): [...], esteve em curso no Brasil dos anos 1990 uma contrarreforma do Estado, e não uma “reforma”, como apontavam – e ainda o fazem – seus defensores. Uma contrarreforma que se compôs de um conjunto de mudanças estruturais regressivas sobre os trabalhadores e a massa da população brasileira, que foram também antinacionais e antidemocráticas. (BEHRING, 2008, p. 281).

⁴⁶O conceito de refilantropização está atrelado às novas e arcaicas formas de solidariedade no campo das políticas sociais, expressas na Assistência Social a partir da década de 1980 no Brasil. Conforme Yasbek (s.a): Cabe lembrar, neste contexto, o grande crescimento do Terceiro Setor, recolocando em cena práticas filantrópicas e de benemerência como expressão da transferência à sociedade de respostas às sequelas da questão social. O enfrentamento da desigualdade passa a ser tarefa da sociedade ou de uma ação estatal errática e tímida, caracterizada pela defesa de alternativas privatistas, que envolvem a família, as organizações sociais e a comunidade em geral. O ideário da “sociedade solidária” como base do setor privado e não mercantil de provisão social parece revelar a edificação de um sistema misto de proteção social que concilia iniciativas do Estado e do terceiro setor. Sabemos que a presença do setor privado na provisão social não é uma novidade na trajetória das políticas sociais brasileiras, bastando lembrar que a primeira Santa Casa de Misericórdia foi criada em Santos (São Paulo) em 1543, dando início à presença do setor privado nesse campo. (YASBEK, M. C. s.a, p.13). Disponível em: <http://pt.slideshare.net/ErikaSantos3/yazbek-mariacarmelitaestadoepolicassociais>.

Sinaliza-se ainda, um descrédito da população em relação à educação básica pública. Neste sentido,

[...] as reformas educacionais no Brasil – e na maioria dos países pobres ou em desenvolvimento – não nascem de discussões e debates gerados no seio da sociedade, porém encontram-se dela distanciados, fruto de reflexões “de gabinete”. Políticas e currículos educacionais geralmente são criados por pessoas que nunca frequentaram uma escola pública, que não conhecem a diversidade do país, a periferia dos grandes centros, as Regiões Norte e Nordeste, as tribos remanescentes nas reservas indígenas. (GUIMARÃES-IOF, 2009, p. 106)

Se de fato não existe um planejamento mais eficiente que possibilite uma mudança estrutural na educação que seja de dentro para fora, em cada região específica, em cada comunidade e que esta possa participar do processo de transformação, torna-se distante possibilidades reais de uma educação dialógica e que viabilize o exercício da cidadania.

É nesse sentido que segundo Mendes (2013), a radicalização da democracia pressupõe que o homem possa ser sujeito de sua própria história, todavia, a sociedade capitalista limita a capacidade dos homens de serem livres para tal. O discurso da liberdade jurídico-formal⁴⁷ aponta para uma contradição fundamental.

No âmbito do cenário real do capitalismo, o economista Amartya Sen adentra sobre essa discussão da liberdade a partir da obra “Desenvolvimento como liberdade (2000)” que amplia o debate em torno dessa temática à luz das condições objetivas e subjetivas do capital, uma vez que é nesse modelo que nos encontramos. O que denota ser um avanço posto que parte dos autores que debatem o desenvolvimento social das nações e baseiam-se no Produto Nacional Bruto (PNB), em critérios exclusivos de renda entre outros parâmetros quantitativos.

Sen (2000), na discussão central que perpassa a compreensão da natureza do desenvolvimento das nações e sua relação com a liberdade⁴⁸, sinaliza que: “[...]”

⁴⁷A liberdade é um valor condicionado ao caráter não escravista do sistema capitalista, afirma-se que somos livres, porém “[...], é o que Marx chama de dupla liberdade do trabalhador: a liberdade de vender sua força de trabalho ou a liberdade de morrer de fome” (BOTTOMORE, 2001 *apud* MENDES, 2013, p. 15).

⁴⁸No transcorrer do texto o autor destaca os elementos que norteiam o seu debate em torno da LIBERDADE como um elemento fundamental para o desenvolvimento econômico sendo eles: 1) Formas de Privação de Liberdade – destacando: fomes coletivas que nega a liberdade de sobrevivência; privações de serviços básicos; desigualdades entre mulheres e homens que restringem ou ampliam suas liberdades e negação a liberdades políticas e os direitos civis básicos. 2) Processos e

diz respeito à relação entre rendas e realizações, entre mercadorias e capacidades, entre nossa riqueza econômica e nossa possibilidade de viver do modo que gostaríamos.” (p. 27-28). Ou seja, o mote que norteia essa problemática está na lacuna entre a concentração exclusiva da riqueza econômica e um aspecto mais amplo sobre a qualidade de vida da população. Em outras palavras, o desenvolvimento precisa de um propósito além do crescimento econômico, ele precisa estar associado às melhorias de vida da população e ao grau de liberdades desfrutadas. Assim, torna-se preciso trabalhar a problematização das dificuldades concretas dos estudantes no contexto social, considerando os poucos investimentos na educação pública e de qualidade.

Ainda fazendo parte desse processo, e retomando a discussão da qualificação para o mercado de trabalho e condição de subalternidade de uma massa da população brasileira, temos um conjunto de estudantes buscando a educação técnica e superior pública ou privada como possibilidade de melhorias em suas condições objetivas de vida para sair da condição de pobreza em que suas famílias vivem. Outrossim, muitos discentes oriundos da classe trabalhadora conseguem seu ingresso na educação superior pública, mesmo com muitas dificuldades materiais, econômicas e sociais, o que os tornam potenciais usuários do Programa de Assistência Estudantil.

Pois, sem condições financeiras e sociais adequadas que possibilitem a permanência nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), é possível que se amplie a evasão, o trancamento do curso ou a suspensão do programa, dimensões de uma realidade que vão muito mais além de qualquer medida simplista que seja adotada para reforçar a ideologia de democratização.

A assistência ao estudante é de suma importância para propiciar a educação de qualidade, não sendo diferente para os da UFPB. Porém, essa permanece com diversas lacunas e dificuldades de efetivação real aos diversos direitos estudantis,

Oportunidades – destacando uma visão mais abrangente da Liberdade envolvendo dois aspectos: os processos que permitem a liberdade de ações e decisões; assim como as oportunidades reais que as pessoas têm, considerando as suas circunstâncias pessoais e sociais. 3) Dois Papéis da Liberdade – destacando a relação de mão dupla valorizando a expansão das capacidades dos indivíduos de levar o tipo de vida que elas valorizam. Tais capacidades podem ser aumentadas ou diminuídas a partir de políticas públicas que, por outro lado, a direção dessas políticas pode ser influenciada pelo uso efeito das capacidades participativas do povo, segundo Sen (2000).

tendo como principais entraves a burocracia, a ausência de recursos financeiros e humanos, bem como, a universalidade dessa política no âmbito da gestão institucional.

2.2. Uma breve digressão da expansão da educação superior

Lima (2012), chama para a discussão em torno da expansão da educação superior como mais uma estratégia inerente ao capital, de enfrentamento à crise que atravessa o último século, principalmente no esforço contínuo de ampliação das taxas de produtividade através da transformação de todas as esferas da vida social em áreas potencialmente lucrativas⁴⁹.

Em síntese, essa crise⁵⁰, conforme Silveira Júnior (2018), foi se desenrolando a partir do momento de contração das nações imperialistas após 2010. No Brasil, há uma forte dependência da demanda externa levando a reboque o seu ciclo expansivo. É diante disso, que o Produto Interno Bruto (PIB) no Brasil, dá sinais claros de declínio em 2011, substituindo a ascensão que alcançou em 2008⁵¹. Segundo os dados coletados pelo referido autor, evidenciam-se que:

⁴⁹No Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso teve início a Reforma Universitária, que ganhou maior expressão no Governo Lula da Silva em 2003, aderindo a fundamentações ideológicas, conforme cita Souza (1991), sugeridas por organismos multilaterais, representados pelo FMI, Banco Mundial, e pela Organização do Comércio que se sustentam em concepções neoliberais. Utilizando de imposições condicionantes, os organismos acima citados impulsionaram a adesão dos países periféricos, sobretudo o Brasil, à lógica da reforma universitária. O Banco Mundial segundo Barreto e Lescher (2008), em suas relações com os países periféricos estabelece as condicionalidades funcionais aos interesses geopolíticos e econômicos dos países centrais, de suas corporações financeiras persuadindo o conjunto da sociedade de que, não havendo alternativas, elas não são escolhas, mas soluções que emergem ao correto encaminhamento dos problemas. (MARTINE, 2019, p. 94).

⁵⁰A crise é resultado das contradições que se acumulam durante a própria expansão. De modo amplo, o projeto de desenvolvimento para o qual cooperaram o governo petista e seu arco de alianças aprofundou o caráter dependente do país, se esquivou de enfrentar suas contradições sociais estruturais e constituiu-se refém das oscilações econômicas por que passam os países centrais. (SILVEIRA JÚNIOR, 2018, p. 97).

⁵¹Em 2008 ocorreu a profunda crise financeira e uma recessão da economia no centro orgânico do capitalismo global (EUA). O big crash de 2008 significou um novo marco histórico de desenvolvimento capitalista global, demarcando na década de 2010, importantes mudanças do sistema mundial de poder e acumulação do capital. O neodesenvolvimentismo não seria o mesmo na década de 2010. Na verdade, como temos salientado, o capitalismo global entrou numa longa depressão na década de 2010. Embora a crise de 2008 não tenha afetado de imediato, o Brasil, por conta das políticas contracíclicas adotadas pelo Governo Lula (aumento do crédito e gasto público), a crise capitalista só foi se manifestar no Brasil como efeito retardado no governo Dilma Rousseff (2011-2014). (ALVES, 2020, p. 21).

Além da baixa nas taxas de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), vemos, após 2013: queda na produção industrial, com redução do faturamento industrial, acréscimo na ociosidade da capacidade de produção, redução na quantidade de horas trabalhadas na produção (CONFEDERAÇÃO NACIONAL DAS INDÚSTRIAS, 2015); déficit da balança comercial, aumento da inflação e crescimento da dívida pública (que passa de 56% do PIB no final de 2014, para 70% do PIB no final de 2016); eclosão de déficits nas contas públicas – o que ocorre a partir de 2014, quando se registra o primeiro déficit desde o início da série histórica, em 1997; e um assombroso aumento do desemprego – a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD/IBGE) Continua aponta que a taxa de desemprego dobra entre 2014 e 2017, passando de 6,5% para 13,7%, multiplicando-se por dois o número de desempregados no país (eram 7 milhões em 2014, e, em 2017, são 14,2 milhões). Nesse universo, a informalidade cresce, com a perda de 3 milhões de postos com carteira assinada, entre 2014 e maio de 2017. (SILVEIRA JÚNIOR, 2018, p. 97-98)

Diante desse quadro, o capital necessitou se reinventar. Segundo Harvey (2011),

O capitalismo tem sobrevivido até agora apesar de muitas previsões sobre sua morte iminente. Esse êxito sugere que tem fluidez e flexibilidade suficientes para superar todos os limites, ainda que não, como a história das crises periódicas também demonstra, sem violentas correções. (p. 46)

É dessa forma que, para Lima (2012), a educação superior deveria atender a questões subjacentes às necessidades de reatualização do capital, o que ela chama de: 1) a subordinação da ciência à lógica mercantil; 2) a constituição de novos campos de lucratividade e 3) a construção de estratégias de obtenção de consenso em torno do projeto burguês de sociabilidade em tempos de neoliberalismo reformado.

Essas três dimensões se complementam a partir do momento em que o sentido da educação superior passa a ser perpassado pela lógica mercantil, onde a ciência se coloca a serviço do mercado; em que há uma clara expansão da educação superior privada como lócus de obtenção de lucro e qualificação de mão de obra para o mercado de trabalho e, por último, e não menos importante, onde, o que se vê, na realidade, é o fechamento do ciclo burguês de manutenção da ordem vigente e da legitimação através da busca pelo consenso.

Como dito anteriormente, a escola, e por que não a universidade, é um aparelho privado de hegemonia que funciona como intelectual orgânico na busca pelo consenso e, dessa forma, pode servir a dois objetivos da sociedade. Tanto pode

ser um espaço de construção de uma alternativa concreta de outra forma de sociedade em oposição a esse modo de sociabilidade, quanto pode servir de legitimação à ordem dominante estabelecida, e hoje essa perspectiva vem sendo cada vez mais reforçada pela pressão exercida por segmentos da classe dominante. Nesse sentido percebe-se que:

[...] na medida em que propõe a preparação do indivíduo para o mercado de trabalho, o Banco Mundial explicita sua concepção de homem e de educação. Nesse contexto, o homem é entendido como produtor de mercadorias, que deve voltar toda a sua vida para atender às exigências do modo de produção capitalista, tendo seu trabalho simplificado e barateado para possibilitar a geração de mais valia para o capital. A educação é vista como instrumento para formar o indivíduo para o trabalho abstrato, geral, passando a ele algumas noções básicas de socialização e possibilitando o acesso à informação, para que possa adaptar-se com maior facilidade às novas exigências do mundo do trabalho. (SCAFF, 2013, p. 119)

No que pese o papel das universidades na atual conjuntura, o Estado não está isento da responsabilidade na execução desta:

O papel histórico do Estado brasileiro na condução da política de expansão da educação superior é, portanto, fundamental. É o Estado que cria o arcabouço jurídico para operar esta política, autorizando e credenciando as IES⁵² privadas, bem como, legalizando a privatização interna das IES públicas e estimulando o produtivismo e o padrão mercantil de pesquisa e da produção de conhecimentos. As concepções de educação superior – reduzida à educação terciária⁵³ e de universidade – como instituição de ensino e/ou instituição subsumida à lógica mercantil – são compartilhadas por reitores das universidades e por parte dos docentes dessas IES. (LIMA, 2012, p. 2)

O processo da educação superior brasileira está imerso no mar das contradições engendradas no capitalismo, além de ser mais um arcabouço que sofreu com o atraso brasileiro. O histórico desenvolvimento dessa modalidade de ensino tem sua primeira atenção especial e consequente expansão, segundo Lima (2012), no período da ditadura militar.

⁵²Instituições de Ensino Superior.

⁵³Lima (2012) nos define o que poderíamos entender por educação terciária: “[...], noção difundida pelos organismos internacionais do capital, especialmente o Banco Mundial/BM, mas que ganha nova racionalidade na primeira década do novo século. Através dessa noção, o BM difunde a concepção de que qualquer curso pós-médio, curso de curta duração ou curso a distância pode ser considerado como educação terciária. Uma noção que aprofunda e amplia a política de diversificação das IES e dos cursos defendida pelo Banco desde os anos de 1990 sob a aparência de “democratização” do acesso à educação superior”. (LIMA, 2012, p. 2).

Mas antes desse período, a educação superior tinha como conotação formar o que FERNANDES (1975 *apud* LIMA, 2012, p. 6) chamou de “letrados com aptidões gerais”⁵⁴. Esse mecanismo foi fortemente defendido pela burguesia nacional emergente, que diferentemente dos países centrais, tinha concepções muito arcaicas e conservadoras no âmbito do entendimento sobre a importância da educação superior para o desenvolvimento de uma nação. Nessa perspectiva, a educação era uma arma contra sua dominação, quanto menos pessoas fossem inseridas em espaços que permitissem um mínimo de conhecimento sobre suas condições de vida e o conjunto dos determinantes estruturais da sociedade como um todo, melhor para ela. Esse é um dos motivos que reforçam o atraso na educação brasileira.

As concepções mantidas pelo governo dos generais, impulsionadas pela lógica do desenvolvimentismo⁵⁵ e pelo ímpeto do capitalismo consistiam em elevar o quantitativo de pessoas na educação superior para qualificação e capacitação de mão de obra. Porém, esse movimento foi fortemente impulsionado pelas reivindicações tanto da burguesia quanto dos discentes e demais categorias.

[...], esse processo foi historicamente confrontado pela pressão de professores e estudantes para a destruição da monopolização do conhecimento pelas classes dominantes e pela democratização interna das universidades. Por outro lado, as diversas frações da burguesia brasileira reivindicavam a “modernização” da educação superior para atender as alterações do mundo do capital. Esse debate foi travado na década de 1960, quando a reforma universitária entrou na pauta política como uma importante “reforma de base” ou “reforma de estrutura” (FERNANDES, 1975b, p.154) reivindicada pelos movimentos sociais e pelo movimento estudantil. (LIMA, 2012, p. 6)

Essa passagem coloca outra dimensão dos processos sociais, políticos e econômicos que polarizam as duas classes fundamentais: a classe burguesa e a classe trabalhadora. E através de lutas e embates entre elas são construídas,

⁵⁴O que a “escola superior” precisava formar era um letrado com aptidões gerais e um mínimo de informações técnico-profissional, habilitado para preencher certos papéis específicos, na burocracia, na estrutura de poder político e na esfera das profissões liberais, [...]. (FERNANDES, 1975 *apud* LIMA, 2012, p. 6).

⁵⁵Era-o porque a problemática do desenvolvimento se colocava como um dilema central da vida brasileira desde a década anterior, somando-se a um caldo de cultura política que tinha as suas retórica e prática sancionadas pelos projetos experimentais e localizados promovidos com ou sem a colaboração de governos dos países capitalistas centrais e agências internacionais (como vários organismos da ONU, entre os quais o CEPAL, cujo papel teórico-ideológico neste processo nunca será exagerado. (NETTO, 2011, p. 165).

destruídas ou reconstruídas novas bases de dominação e exclusão. Nesse movimento se tem que as tensões vivenciadas pelo conjunto das estruturas sociais são fundamentais para a construção dos espaços de democracia e de participação. A educação superior continua sendo um espaço destinado a quem tem capacidade de alcançar tal nível, porém faz parte também da luta e conquista de setores da classe trabalhadora e tem um papel de destaque nessas correlações de forças.

No universo da educação se tem a Universidade Pública como instituição que reflete as contradições sociais e é cenário onde se confrontam os antagonismos sociais, conforme Chauí (2003), é dentro deste espaço que se defrontam as diversas opiniões, atitudes e os projetos conflitantes que manifestam as divisões e contradições de uma sociedade.

Além da Carta Magna de 1988, que significou um processo histórico de lutas e embates ético-políticos e teóricos em seu entorno, a Lei nº 9.394, de 20/12/1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é o instrumento normativo que legaliza a educação superior tal qual: “Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”; assim como legítima por exemplo, a Assistência Estudantil. Em seu Art. 3º, prevê que: “O ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. O que já sinaliza para a defesa dessas condições em um país com desigualdades sociais estruturantes.

Existe uma dicotomia entre matrículas e ensino, pois o governo federal, estadual e municipal vem reforçando e buscando cada vez mais atingir o quantitativo elevado de estudantes matriculados em todos os níveis sem, contudo, prezar pela qualidade desse ensino. A consequência disso é uma desmotivação generalizada (de familiares, discentes, professores, coordenadores, dentre outros da comunidade escolar), baixa renda dos futuros adultos formados por essa educação básica precária, trabalho infantil, evasão e repetência.

Diante desse quadro, o governo federal no período denominado de neodesenvolvimentismo⁵⁶ criou um programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das Universidades Federais (REUNI), como forma de enfrentamento ao atraso e ao acesso, em larga medida, aos que não conseguem se inserir na educação superior brasileira, especialmente no âmbito das Universidades Públicas Federais cujos reflexos podem ser observados na atualidade.

2.2.1. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

O dia 01 de janeiro de 2003 marca a data de posse dos governos Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2006 / 2007-2011); o que pareceu o momento auspicioso de virada histórica de administrações anteriores com viés estritamente de política neoliberal para um governo comprometido com os interesses da classe trabalhadora. No que pese os grandes feitos assim como as mudanças provocadas nessa direção, evidencia-se estratégias de consenso entre as classes sociais, uma vez que, não ocorreu o tão esperado “divórcio” entre elas.

Os governos sob a perspectiva petista, enveredaram por uma trajetória de percurso consensual, os quais viabilizaram a continuidade da política econômica neoliberal com vistas ao mercado e associou o modelo neodesenvolvimentista a programas e projetos voltados às políticas públicas pautadas em políticas afirmativas, transferência de renda e a ampliação delas, sobretudo com base na focalização e seletividade dos segmentos mais vulneráveis da sociedade.

⁵⁶Bresser-Pereira define esse novo modelo como “um conjunto de valores, ideias, instituições e políticas econômicas através das quais, no início do século XXI, os países de renda média procuram alcançar os países desenvolvidos” (BRESSER-PEREIRA, 2010, p. 17). Ele enxerga o neodesenvolvimentismo como uma terceira via, “terceiro discurso” (BRESSER-PEREIRA, 2010, p. 17), intermediária entre o liberalismo econômico e o antigo desenvolvimentismo, e que tem o objetivo de teorizar maneiras de fortalecer o Estado, no atual cenário político e econômico, marcado pela globalização econômica. Em sua concepção, uma importante medida neodesenvolvimentista seria aumentar o papel do Estado em sentido de garantir a competição plena dentro dos territórios nacionais, impedindo que grandes empresas multinacionais se instalem no país e acabem por monopolizar o mercado nacional (BRESSER-PEREIRA, 2010). Além disso, o Estado tem, também, o dever de gerar uma poupança forçada, com a qual possa subsidiar ou investir em setores econômicos nacionais chave, quando necessário (BRESSER-PEREIRA, 2010): “o Estado pode e deve dar apoio às empresas, mas apenas estrategicamente, não de modo permanente. E deve dar esse apoio sob condição de que as empresas obtenham competitividade internacional” (BRESSER-PEREIRA, 2010, p. 23). Maurício Penna Firme Pellini REVISTA HABITUS | IFCS – UFRJ | VOLUME 17 – N. 1 – 2019

Deste modo, as políticas públicas ganharam respaldo com base em direitos sociais conquistados desde a Constituição Federal de 1988. Entretanto, no âmbito desse processo, no que concerne à educação, um estudo realizado pelo Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), em 2004, evidenciou que os governos Lula trouxeram marcas de continuidade da política proposta pelo seu antecessor:

[...] a) investimento mínimo no combate ao analfabetismo, no financiamento da educação fundamental e no ensino médio; b) abertura do setor educacional, especialmente da educação superior, para a participação das empresas e grupos estrangeiros, estimulando utilização das novas tecnologias educacionais, por meio da educação superior a distância e, c) diversificação das fontes de financiamento da educação superior. (ANDES, 2004, p. 13)

Isso abre portas também para a privatização de instituições federais, investimento de dinheiro público em instituições privadas de educação, para que ocorra um maior ingresso de pessoas nestas, por meio das diversas modalidades e programas.

Os mandatos dos governos Lula da Silva foram marcados pela necessidade de promover o que PAULA; LIMA *et al* (2016, p. 71-72) apontaram: “a constituição de um programa urgente de subsídio ao ensino superior, em particular às universidades federais, e implementação de uma profunda reforma universitária”. As ações estruturadas pelo governo basearam-se nos estudos do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) que apontaram uma série de problemas estruturais do ensino superior, em função de uma crise fiscal e um cenário que expressava o que os referidos autores apontam como “aparente inabilidade do Estado em concretizar novos investimentos”.

A diretiva estatal na execução de suas medidas de reforma universitária visava:

[...] concretizar o setor privado como intermediário da oferta do ensino superior; restringir a atuação do Estado à qualidade de regulador da educação superior; tornar natural a distinção entre os sistemas de ensino, designando aos jovens das camadas populares um ensino de baixa qualidade; metamorfosear a universidade em organização de serviços solicitados pelo capital, transformados em inovação tecnológica; expandir a autoridade governamental (eficiência, produtividade, ajustadas através da avaliação) e

do mercado (utilitarismo e financiamento) sobre a universidade pública, impossibilitando a total autonomia e, mormente, a liberdade acadêmica. (OTRANTO, 2006 *apud* PAULA; LIMA *et al*, 2016, p. 72).

Tais medidas foram materializadas através das seguintes ações: Programa Universidade Para Todos (ProUni)⁵⁷; Lei de Inovação Tecnológica; a Educação à Distância (EAD); Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e as Parcerias Público-Privadas e, recentemente, em 2013, teve a unificação do Sistema de Seleção Unificado (SISU) para o ensino superior e técnico (Sisutec), dentre outras medidas que, embora criadas em outro governo, tiveram reformulações expressivas como o caso do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)⁵⁸.

Ora, tomando como referência o que foi o ProUni no Brasil temos a clara dicotomia de supervalorização do privado em nome do “bem comum”, a sociedade carecia e almejava o acesso à educação superior e foi “enfeitiçada” por esse mar de oportunidades geradas por esse Programa. No que pese um claro efeito positivo, posto que o atraso brasileiro em elevar as taxas de matrículas dos jovens e adultos de 18 a 24 anos⁵⁹ nessa modalidade de ensino representa um gargalo na perspectiva de impor urgência na definição de políticas de expansão e democratização do acesso à educação superior, acabou “escondendo” ou na

⁵⁷O PROUNI – Programa Universidade para Todos – tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa (PROUNI, 2020).

⁵⁸O Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. Em 2010, o FIES passou a funcionar em um novo formato: a taxa de juros do financiamento passou a ser de 3,4% a.a., o período de carência passou para 18 meses e o período de amortização para 3 (três) vezes o período de duração regular do curso + 12 meses. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) passou a ser o Agente Operador do Programa para contratos formalizados a partir de 2010. Além disso, o percentual de financiamento subiu para até 100% e as inscrições passaram a ser feitas em fluxo contínuo, permitindo ao estudante solicitar financiamento em qualquer período do ano. A partir do segundo semestre de 2015, os financiamentos concedidos com recursos do Fies passaram a ter taxa de juros de 6,5% ao ano com vistas a contribuir para a sustentabilidade do programa, possibilitando sua continuidade enquanto política pública perene de inclusão social e de democratização do ensino superior. O intuito é de também realizar um realinhamento da taxa de juros às condições existentes no cenário econômico e à necessidade de ajuste fiscal (FIES, 2020).

⁵⁹[...] a taxa de escolarização líquida da população brasileira de 18 a 24 anos continua muito baixa: 14,4%, segundo o Censo da Educação Superior de 2010. Além disso, 74% de todas as matrículas de graduação estão no setor privado, respondendo o setor público por apenas 26%. (INEP, 2010 *apud* BARROS, 2015, p. 362).

realidade, sendo conivente com a manutenção dos interesses mercadológicos e lucrativos das Instituições de Ensino Superior Privadas (IESP).

A natureza dessa conveniência e manutenção de interesses pode ser visualizada a partir do desvelamento das concessões ofertadas pelo Governo Federal às IESP:

Defendido por seus proponentes como a mais democrática das medidas do governo Lula da Silva, o ProUni têm incorporado dois papéis ideológicos cruciais: referir a democratização da educação superior e dissimular os benefícios dos estabelecimentos privados que aderirem à ele, bem como de seus interesses, ao passo em que elas podem ficar liberadas de tais impostos: Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (Lei 7.689/88), Contribuição Social para Financiamento da Seguridade (Lei Complementar 7/70), Imposto de Renda de Pessoa Jurídica. (PAULA; LIMA *et al*, 2016, p. 73)

Portanto, longe de ser apenas um programa de concessão de bolsas parciais ou integrais de parte das vagas ofertadas pelas IESP em nome da “universidade para todos”, o Programa também surgiu em um momento em que as referidas instituições estavam na iminência de decretarem falência, seja por previsões de inadimplência, seja por baixa taxa de ocupação de vagas. Conforme Trópia (2012 apud Paula; Lima *et al* 2016), esse índice estava na casa dos 37%.

O objetivo dessa assertiva não está na crítica pela crítica numa tentativa de minimizar as medidas adotadas pelo Governo, apenas trazer à luz as contradições inerentes aos processos sociais e, sobretudo, as tomadas de decisões históricas que permanecem atualizadas sobre a condução de estratégias mantenedoras da ordem vigente.

Além do ProUni, o FIES foi reformulado em 2010 com modificações relacionadas ao prazo de financiamento e taxas de juros, conforme expresso anteriormente, tais medidas reforçam o que Lavinias; Gentil (2018, p. 5) discutem a respeito do “aprofundamento do processo de delegação ao setor financeiro, de serviços tradicionalmente prestados pelo Estado no campo da proteção social. E mostra que a financeirização ganha escala e escopo ao alcançar a esfera da reprodução social”. Portanto, o FIES juntamente com a reforma do Regime Próprio da Previdência Social (RPPS) dos servidores e o programa de combate à pobreza

em grande escala representam os “tentáculos do processo de financeirização em massa característico da era petista”. (LAVINAS; GENTIL 2018, p. 8).

Entretanto, mais uma vez, é questionável que tais medidas tenham sido canalizadas exclusivamente para satisfazer interesses do capital, já que as estatísticas comprovam um *boom* de estudantes concluintes da Educação Superior brasileira, no qual o FIES, foi tão quão responsável por tal aumento, atendendo aos interesses da classe trabalhadora por melhores condições de vida e de trabalho associadas a consecução de um diploma de nível superior, assim como pela busca do conhecimento tendo essa modalidade de ensino possibilidades de atender esses anseios.

O percentual de brasileiros com 25 anos ou mais com diploma universitário praticamente dobrou entre 2002 e 2014, passando de 7,6% para 13,3% (IBGE, PNAD vários anos). Tendência semelhante se verificou no que tange ao número de estudantes universitários: no mesmo período, subiu de 3 milhões para 6,48 milhões (Inep; Observatório 2016). Além do Prouni (2005) e do Reuni (2007), é inquestionável a contribuição do Fies na melhora desses indicadores. (LAVINAS; GENTIL, 2018, p. 10)

Fazendo um balanço em relação à expansão da Educação superior a partir dos anos de 2004, nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva, pode-se perceber o aumento significativo nessa modalidade de ensino conforme demonstram as tabelas 01 e 02 que seguem:

Tabela 01 – Evolução do Número e Percentual de Instituições de Educação Superior, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 2004 – 2007

Categoria Administrativa	Ano							
	2004		2005		2006		2007	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total Geral	2.013	100	2.165	100	2.270	100	2.281	100
Pública	224	11,12	231	10,66	248	10,92	249	10,91
Federal	87	4,32	97	4,48	105	4,62	106	4,64
Estadual	75	3,72	75	3,46	83	3,65	82	3,59
Municipal	62	3,07	59	2,72	60	2,64	61	2,67
Privada	1.789	88,87	1.934	89,3	2.022	89,07	2.032	89,08

Fonte: MEC/INEP, 2004-2007.

Tabela 02 – Evolução do Número e Percentual de Instituições de Educação Superior, segundo a Categoria Administrativa - Brasil - 2008 – 2011

Categoria Administrativa	Ano							
	2008		2009		2010		2011	
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total Geral	2.252	100	2.314	100	2.378	100	2.365	100
Pública	236	10,47	245	10,58	278	11,69	284	12
Federal	93	4,12	94	4,06	99	4,16	103	4,35
Estadual	82	3,64	84	3,63	108	4,54	110	4,65
Municipal	61	2,70	67	2,89	71	2,98	71	3
Privada	2.016	89,5	2.069	89,4	2.100	88,3	2.081	88

Fonte: MEC/INEP, 2008-2011.

Segundo Lima (2012), no ano de 2002 tinha-se 1.637 Instituições de Ensino Superior (IES) e dessas, 1.398 eram faculdades isoladas, enquanto apenas 162 eram universidades e 77 eram centros universitários. Porém, a partir do governo Lula, há indicadores apontados no Censo de 2008 de um aumento das universidades, saltando para 183, dado importantíssimo para a valorização da educação pública superior. No entanto, na contramão observa-se ainda mais o reforço à privatização quando há o aumento de 547 faculdades isoladas totalizando 1.945 e de 47 centros universitários, que devido à sua natureza não realizam pesquisa e podem ser caracterizadas como instituições de ensino.

No balanço de 2011, tem-se ainda o reforço e aumento dessas instituições privadas (2.081) descritos na (Tabela 02). Ainda segundo o Censo da Educação Superior de 2011 das instituições que oferecem cursos de graduação, 67,7% são de natureza privada, 18,7% são instituições federais, 11,0% estaduais e 2,6% são IES municipais.

Essa expressividade que vem tendo as matrículas nas instituições públicas, sobretudo nas federais, é determinada, não só, mas consideravelmente a partir do Decreto Presidencial nº 6.069/07 de criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que apresenta os seguintes objetivos a serem perseguidos em até cinco anos:

[...] aumentar o número de estudantes de graduação nas universidades federais e aumentar o número de estudantes por professor em cada sala de aula da graduação; diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da educação à distância, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básico e profissional) e bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de títulos; elevar a taxa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino. (LIMA, 2012, p. 19)

Assim ocorre um verdadeiro aumento de discentes nas instituições federais, bem como no quantitativo de vagas e, conseqüentemente, há a necessidade dos mais vulneráveis se inserirem em programas de Assistência Estudantil, a exemplo do REUNI (2007), mediante o que expressa a figura 01.

Figura 01 – Charge Mostrando o Reflexo pós-Reuni de Aglomeração Estudantil nas Salas.



Fonte: Copyright © 2020 Residência do Estudante de Guanambi | Powered by Blogger Design by Edward R. Jenkins | Blogger Template by NewBloggerThemes.com.

A figura acima referenciada, expressa o resultado destruturante de uma reforma universitária que privilegiou o quantitativo e desfavoreceu o qualitativo, considerando a relação professor-aluno / técnico-administrativo e professor quanto ao esperado em termos de amplitude no desenvolvimento e efetividade de projetos de extensão e pesquisa, sobretudo, nas condições reais de ensino e, igualmente, de permanência dos discentes no âmbito universitário.

À época, os governos Lula da Silva demonstraram suas intenções de quase triplicar o número de matrículas na Educação Superior conforme o quadro 1⁶⁰, expressa abaixo, extraída do Censo da Educação Superior de 2002:

⁶⁰Os dados apresentados não são exclusivamente de matrículas nas instituições privadas através do ProUni, servem apenas para demonstrar a projeção da elevação da taxa global de matrículas no Ensino Superior Brasileiro, realizada pelo MEC no ano de 2002.

Quadro 01 – Projeção da Expansão das Matrículas na Educação Superior Brasil, 2002 – 2010

ANO	ALUNOS
2002	3.482.069
2007	6.415.524
2008	7.249.542
2009	8.191.982
2010	9.246.939

Fonte: Censo da Educação Superior 2002. DEAES/INEP/MEC.

Ainda para efeito de expansão, o Censo da Educação Superior de 2011 revela que a utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁶¹, parcial ou totalmente como via de ingresso à educação superior, representa:

Comparativamente a 2010 (BRASIL. INEP, 2012a), os dados do Censo demonstram que a utilização do exame é ampliada em todas as categorias administrativas: - nas IES federais, de 31,7%, em 2010, para 41,7% do total de ingressos por processo seletivo, em 2011; - nas IES privadas, de 13,7% para 16,5%; - nas IES estaduais, de 1,9% para 3,3% e, - nas IES municipais, de 2,4% para 3,2%. (BRASIL, MEC/Inep, 2013, p. 61)

O ENEM também é utilizado para o acesso aos programas de financiamento estudantil, aqueles anteriormente citados, como o ProUni e o FIES, onde o governo das diversas esferas administrativas ou até mesmo as próprias IES financiam os discentes de graduação que não tenham condições de arcar com os custos de uma instituição privada. Conforme o Censo da Educação Superior de 2011,

Do total de 6.739.689 matrículas de graduação registradas em 2011, 1.464.628 têm algum tipo de financiamento, o que corresponde a 21,7%. Na modalidade presencial, o Censo 2011 registra o total de 1.141.636 matrículas com financiamento não reembolsável e 303.234 matrículas com financiamento reembolsável. Na modalidade a distância, esses totais somam, respectivamente, 111.695 e 2.523 matrículas [...]. Cabe ressaltar que a

⁶¹“Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. O Enem é utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni). Além disso, cerca de 500 universidades já usam o resultado do exame como critério de seleção para o ingresso no ensino superior, seja complementando ou substituindo o vestibular”. (Portal do Ministério da Educação - <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>)

mesma matrícula pode apresentar mais de um tipo de financiamento. (BRASIL, MEC/Inep, 2013, p. 62)

Um exemplo da mercantilização da educação pode ser visto no discurso do Banco Mundial:

O ensino superior: as lições derivadas da experiência (1994)⁶² – Defende as necessidades de cobrança de matrículas e mensalidades nas universidades públicas; corte de verbas públicas às atividades “não relacionadas à educação” (alojamento estudantil, segurança e alimentação). (TEMPORÁLIS, 2008, não paginado)

Seguindo a lógica estabelecida nos governos Lula da Silva, em relação às políticas públicas, a partir do mandato da Presidenta Dilma Rousseff (2011 – 2014 e 2014 – 2016) na particularidade do Reuni, foi estabelecida a Lei de Cotas nº 12.711/2012 que, segundo Schwarcz (2019):

[...] trata-se de políticas compensatórias e transitórias que procuram desigualar para depois igualar. Buscam reparar injustiças históricas de grande impacto na educação e na inclusão das populações que foram alijadas de uma formação escolar formal, durante longo tempo. Almejam, igualmente, incluir mais diversidade nas instituições brasileiras e produzir formas de convívio e de conhecimento mais dinâmicas porque plurais. (p. 31)

Esta lei representa um avanço histórico considerável na perspectiva de elevar a taxa de ingresso dos discentes oriundos da classe trabalhadora, negros e pardos que rotineiramente foram alijados desses espaços permitindo que o perfil do discente universitário brasileiro desse uma reviravolta na elitização e branquitude histórica. Segundo a lei, isto significa que:

⁶²Além destas orientações destacamos a seguir, conforme Barreto e Leher (2008, p. 425 *apud* MARTINE, 2019, p. 94-95): “a) a educação superior deve ser substituída por treinamento de baixo custo; b) os países, incluindo os “desprivilegiados”, estarão aptos a competir no mercado global; e c) se alguns países não alcançarem esse patamar será por culpa dos próprios”. As orientações destacadas imprimem a tendência à educação superior meramente tecnicista e não universitária, dissociada do tripé ensino, pesquisa e extensão; uma educação pobre para pobres, de pouco investimento e através de cursos flexíveis e de curta duração. Outra orientação que merece destaque, segundo Lima (2011), é o deslocamento expresso pelo Banco Mundial de “educação superior” para “educação terciária”, por meio do “[...] estímulo ao empresariamento da educação superior; [...] privatização interna das universidades e alterações no financiamento e nas diretrizes político-pedagógicas das universidades públicas [...]”. Uma educação voltada meramente ao tecnicismo e de baixo custo para o Estado e grandes lucros para o capital. (MARTINE, 2019, p. 95).

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita. (BRASIL, 2012)

Sinaliza-se que os governos Dilma mantiveram a diretiva adotada pelo seu antecessor, igualmente quanto aos acordos políticos estabelecidos, especialmente com o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) na figura do vice-presidente Michel Temer, bem como, dando prosseguimento à reforma dos governos Lula da Silva e investimento em políticas públicas.

O marco de seu governo pode ser visualizado a seguir:

A Presidenta Dilma Rousseff (2011-2016) iniciou seu governo numa conjuntura de crise da economia global. Na primeira metade da década de 2010, a persistência da crise da União Europeia, a desaceleração brusca da China e a queda dos preços das commodities e do petróleo, acarretaram inúmeros problemas para o projeto desenvolvimentista fundamentado no crescimento da economia com valorização do salário-mínimo e inclusão social. A crise fiscal revelou os limites estruturais desse projeto na conjuntura de crise da economia do capitalismo no Brasil (ALVES, 2017). Assim deu prosseguimento ao processo de expansão da educação superior do governo Lula da Silva. No segundo mandato, no ano de 2016, a presidenta sofreu processo de impeachment, sendo deposta do cargo⁶³. Assumiu a presidência, seu vice, Michel Temer⁶⁴, que governou com políticas claramente neoliberais. (FERREIRA, 2019, p. 262)

Uma das grandes frentes de investimento do governo Dilma foi o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC)⁶⁵, estabelecido

⁶³A presidenta Dilma Rousseff foi reeleita para o segundo mandato (2015-2018). Porém, em maio de 2016, o Senado Federal abriu processo de impeachment contra a presidenta pelo motivo de denúncia do suposto crime de responsabilidade fiscal. No dia 31 de agosto de 2016, Dilma Rousseff foi afastada definitivamente do cargo pelo Senado, colocando em xeque o projeto desenvolvimentista defendido no período de 2003-2016. (FERREIRA, 2019, p. 262).

⁶⁴Temer assumiu o mandato presidencial, conforme o golpe civil de Estado no qual vem se dando a corrosão da democracia participativa e que culminou com a ascensão do conservadorismo e deterioração geral econômica, social e institucional, “inaugurado” em 31 de agosto de 2016. O golpe permitiu dois crimes imediatos contra o país: o teto dos gastos - que tirou o povo do orçamento, afetando os programas sociais e os investimentos - e a destruição das reservas naturais.

⁶⁵“[...] o PRONATEC tem como público-alvo, entre outros, estudantes do ensino médio da rede pública, trabalhadores, beneficiários de programas federais de transferência de renda, populações minoritárias e em situação de risco social. Os alunos recebem incentivos financeiros para a permanência nos cursos que podem ser de curta ou longa duração, com professores com conhecimento tácito. O PRONATEC se utiliza da rede federal de ensino e, também, da parceria entre o público e o privado [...]” (WALDOW, 2014, p. 3)

pela Lei nº 12.513/2011, que objetivava a ampliação da oferta de cursos de educação profissional e tecnológica por intermédio de programas, projetos e ações de assistência técnica financeira.

Quanto às instituições de ensino superior destaca-se que o número saltou de 2.365 em 2011 para 2.407 em 2016, conforme tabela 3, tendo o ensino privado alcançado a marca de 2.101 instituições equivalente a 87,28% do total. O foco no ensino privado é uma marca evidente da expansão da educação superior no Brasil e estes dados comprovam.

No ano de 2016, o Brasil totalizou 2.407 IES, sendo 2.111 instituições privadas e somente 296 públicas. As IES privadas ofertavam 23.824 cursos de graduação presencial/distância com 6.058.623 (75,3%) de alunos matriculados e as IES públicas ofertam 10.542 cursos de graduação presencial/distância com 1.990.078 (24,7%) de matrículas (INEP, 2017a). Destaca-se que para cada 4 estudantes de graduação, 3 frequentam uma instituição privada. Nessa lógica, entre 2004 e 2014, o crescimento total de matrículas nos cursos de graduação foi de 3,6 milhões. No segmento público, o crescimento das matrículas foi de 746,7 mil, representando apenas 20,7% do crescimento total. (INEP. DIRET, 2016, p. 296)

Tabela 03 – Número de instituições de educação superior, por organização acadêmica e categoria administrativa – Brasil – 2016

Ano	Total	Universidades		Centros universitários		Faculdade		IF e CEFET	
		Pública	Privada	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
2016	2.407	108	89	10	156	138	1.856	40	n.a*

Fonte: Elaboração do INEP/MEC com base em dados do Censo da Educação Superior 2018. *Não se aplica.

O governo federal vinha demonstrando um claro interesse em elevar os índices de estudantes inseridos na educação superior, e vem reforçando nas mídias a ideologia da democratização do acesso. Mas que democracia é essa? Como podemos considerar isso uma democracia da educação superior se há um distanciamento entre as comunidades mais pobres, entre os oriundos das escolas públicas sucateadas que se encontram longe de terem condições de acesso à educação superior?

Mesmo estes conseguindo chegar a essa modalidade de ensino, se deparam com entraves durante a formação que necessitam dos recursos oriundos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES – 2010), em que muitas vezes lhe são negados devido aos critérios rigorosos de acesso a tal programa, resultando em evasão, repetência, trancamento e/ou suspensão de programas.

Se o governo federal fizer um balanço estritamente quantitativo, algo que lhe convém bastante, poderá observar que os gastos com a manutenção de estudantes na Universidade que vão desistindo por não terem condições de permanecer nas instituições e demais modalidades de evasão representam custos elevados, o que poderia ser revertido a partir de uma política de Assistência Estudantil mais valorizada: financeiramente, politicamente e socialmente. Em torno da qual sejam proporcionadas condições objetivas e reais para os discentes permanecerem nas IES e concluírem seus estudos de forma satisfatórias⁶⁶.

No último Censo da Educação Superior de 2018, conforme a tabela 04, aponta-se a tendência ao aumento das instituições privadas:

Tabela 04 – Número de instituições de educação superior, por organização acadêmica e categoria administrativa – Brasil – 2018

Ano	Total	Universidades		Centros universitários		Faculdade		IF e CEFET	
		Pública	Privada	Público	Privado	Público	Privado	Público	Privado
2018	2.537	107	92	13	217	139	1.929	40	n.a*

Fonte: Elaboração do MEC/INEP com base em dados do Censo da Educação Superior 2018. *Não se aplica.

Considerando o percentual dessas Instituições no Brasil observa-se na figura 02 a seguir os seguintes dados:

⁶⁶A expansão da educação superior não deve reduzir somente a necessidade de impulsionar o desenvolvimento econômico no cenário da globalização econômica neoliberal. Em um país que apresenta altas taxas de pobreza é fundamental que a expansão ocorra majoritariamente em instituições públicas de qualidade. A desigualdade social é uma das causas mais importantes da exclusão educacional e dos limites dos planos e dos programas, principalmente, de caráter focalizado que vem objetivando ampliar o acesso nesse nível de ensino. (FERREIRA, 2019, p. 270).

Figura 02 – Percentual de Instituições de Educação Superior, por categoria Administrativa – Brasil - 2018

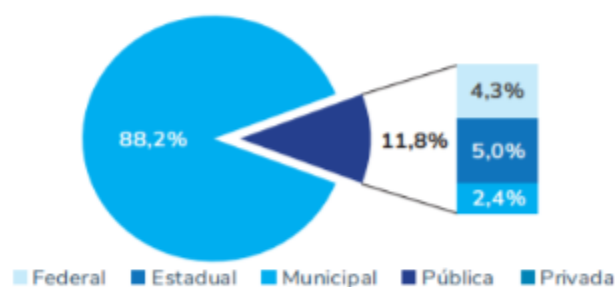


GRÁFICO 1
PERCENTUAL DE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2018

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo da Educação Superior 2018.

Fonte: INEP/MEC

Diante desse último Censo, constatou-se a existência de 299 IES públicas e 2.238 IES privadas no Brasil, mantendo-se a realidade “favorável” ao ensino superior privado. Ainda em 2018, 3,4 milhões de discentes ingressaram em cursos de educação superior de graduação. Desse total, 83,1% em instituições privadas. Porém, conforme demonstra o gráfico 2 abaixo, ocorreu o aumento mais expressivo na modalidade Ensino à Distância (EAD).

Figura 03 – Número de Ingressos em cursos de Graduação, por modalidade de Ensino - Brasil - 2018.

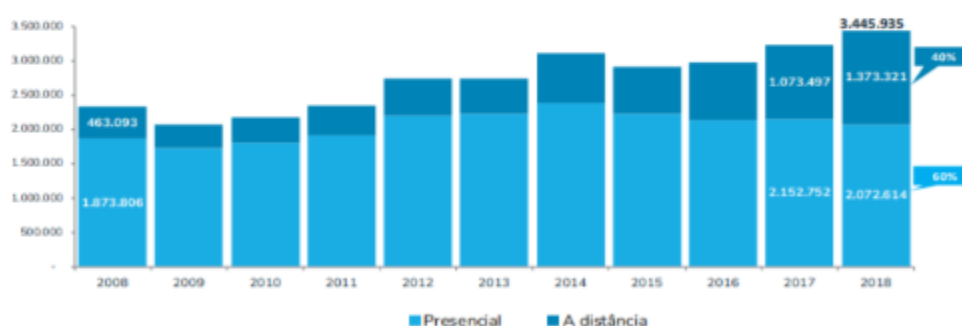


GRÁFICO 7
NÚMERO DE INGRESSOS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO, POR MODALIDADE DE ENSINO – BRASIL – 2008-2018

Fonte: INEP/MEC.

A partir de 2019, tivemos a ascensão do governo atual do presidente Jair Bolsonaro (2019-2022, sem partido) marcando um processo histórico de decadência

política, (neo) fascista, (neo) conservador e de extrema direita que legitima práticas extremistas de manutenção dos privilégios e destruição das instâncias democráticas neste país. Observamos que ele vem:

Com uma agenda política que escancara sua aliança com a onda conservadora, com o capital estrangeiro, principalmente o americano, com o setor ruralista e empresarial, com a venda da educação pública para empresas privadas em uma tentativa de sucateamento deste bem público ao torná-lo uma mercadoria. A extrema direita conservadora está mais viva que nunca, com uma nova roupagem e mostrando sua perversidade. (FERRARI, 2019, p. 69-70)

No que se refere a educação, o início de seu governo demonstra um claro esforço na intenção de desqualificá-la no campo ideológico e transformá-la aos interesses do capital engendradas no Processo de Bolonha⁶⁷, marcas iniciais desse processo podem ser visualizadas na medida em que

Desde o princípio de seu governo, Jair Bolsonaro, esteve envolvido em polêmicas no campo da educação. A revista Época (2019) elencou oito principais que ele se meteu antes mesmo de chegar aos primeiros seis meses de trabalho, sendo elas: menos investimentos em ciências humanas;

⁶⁷O Processo de Bolonha leva este nome, pois denomina o processo em que foi iniciado com a Declaração de Bolonha em 1999. Porém, já no ano anterior, em 1998 “[...] os ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram uma declaração conjunta onde perspectivavam já a construção de um ‘espaço europeu de educação superior’” (DECLARAÇÃO DA SORBONNE, 1998 *apud* LIMA, AZEVEDO E CATANI, 2008, p. 10). No ano pospositivo, “[...] os ministros de vinte e nove estados europeus, incluindo Portugal, subscreveram a chamada Declaração de Bolonha (1999), onde assumem como objetivos o estabelecimento, até 2010, de um espaço europeu de educação superior coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiros. (LIMA, AZEVEDO e CATANI, 2008, p. 10). Em outras palavras, trata-se de “[...] um acordo internacional voluntário, situado fora do quadro de governança da União Europeia, apesar de ser em grande parte impulsionado por interesses dela, e promove diversas iniciativas.” (KEELING, 2006 *apud* ROBERTSON, 2009, p. 410). E como é visto este novo espaço europeu de educação superior em que se estava buscando? Ele é considerado como “[...] ‘a chave para promover a mobilidade e a empregabilidade dos cidadãos’ e para a ‘obtenção de maior compatibilidade e de maior comparabilidade’” (LIMA, AZEVEDO e CATANI, 2008, p. 10). Para tanto, utilizou dos seguintes objetivos e instrumentos: 1) Adoção de um sistema comparável de titulações e graus que facilite o reconhecimento acadêmico e profissional nos distintos países membros; 2) Adoção de um sistema baseado em dois ciclos (com alguma flexibilidade, 3 anos para o Bacharelado, equivalente a 180 créditos, e 2 para o Mestrado, com 120 créditos); 3) Estabelecimento de um sistema comum de créditos (ECTS-European Credit Transfer System), que permita flexibilidade, transparência, transferência, comparabilidade internacional e acumulação; 4) Promoção de mobilidade de professores, pesquisadores, estudantes e pessoal administrativo; 5) Promoção de cooperação para assegurar a qualidade; 6) Promoção de desenvolvimento curricular comparável. (SOBRINHO, 2007, p. 118 *apud* FERRARI, 2019, p. 70-71). Cabe registrar que não objetivamos aprofundar nas questões referentes ao Processo de Bolonha típico da Europa e do Brasil, no entanto, trouxemos algumas características do mesmo a título de esclarecimento. Para aprofundamentos, ler: FERRARI, F. J. O Processo de Bolonha e os cortes na educação superior do governo bolsonarista: considerações a partir de textos jornalísticos. In: Ensaios Pedagógicos (Sorocaba), vol.3, n.2, mai. - ago. 2019, p. 69-77.

punição a 'balbúrdia' das universidades federais; corte orçamentário em todas as federais; cortes de bolsas da Capes; varrer a 'ideologia' no Enem; punir alunos agressores; filmar alunos cantando hino, e por fim mudar livros didáticos. Em um governo que se utiliza basicamente das redes sociais como meio de comunicação, através de um vídeo publicado no Facebook no mês de abril, o ministro da Educação, Abraham Weitraub anunciou a redução dos investimentos nos cursos das universidades públicas da área de ciências humanas, alegando sua decisão baseada na medida tomada pelo Japão. Segundo o ministro "O país, muito mais rico que o Brasil, está tirando dinheiro público das faculdades tidas como para pessoas que já são muito ricas, ou de elite, como Filosofia." (ÉPOCA, 2019, s/p) e ainda acrescentou que o dinheiro deve ser colocado em faculdades que geram retorno de fato, como: enfermagem, veterinária, engenharia e medicina. (FERRARI, 2019, p. 71-72)

Outrossim, vale ressaltar os cortes orçamentários; perseguição política por parte do governo por meio de processos administrativos e até criminais; além da nomeação de reitores não escolhidos pela comunidade acadêmica.

De acordo com o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), o governo desrespeita a autonomia universitária, principalmente em um contexto em que se precisa da produção científica livre, ativa, soberana, para responder a um momento tão dramático como o que se vive com a pandemia da COVID-19.

Diante do exposto, analisa-se esse contexto geral com a situação particular da Assistência Estudantil. É preciso trabalhar a problematização das dificuldades concretas dos estudantes brasileiros quando vemos que os investimentos na educação privada estão sendo mais enfáticos do que o investimento em educação pública e de qualidade. São as dificuldades materiais, econômicas, sociais, que tornam os discentes das IFES potenciais usuários do Programa de Assistência Estudantil.

Todas essas mediações, isto é, o papel do Estado, a compreensão da educação de maneira global e a expansão da educação superior no Brasil, se pauta em uma relação dialética e contraditória que incidem diretamente no PNAES (2010) e suas estruturas no âmbito nacional, bem como no local, de modo particular na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), através dos seus 4 (quatro) *campus*, como será apresentado no capítulo que segue.

3. O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) E O SERVIÇO SOCIAL: SITUANDO O LÓCUS DA PESQUISA

O presente capítulo procura compreender a interface entre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em âmbito nacional e institucional, em 2020-2021. Têm-se a pretensão de entender e analisar seus objetivos, no contexto o qual foi instituído e como vem sendo desenvolvido desde então. Igualmente, buscar-se-á analisar o Serviço Social e sua articulação com o PNAES no cenário brasileiro, a fim de perceber como contempla as demandas discentes na intenção de viabilizar a permanência àqueles que se encontram em formação, especialmente, aos que estão em situação de vulnerabilidade social, conforme literatura sobre o tema objeto deste estudo.

Destarte, no contexto desse cenário relaciona-se o PNAES na particularidade dos *campus* da UFPB, caracterizando cada um e os setores responsáveis pela Assistência Estudantil.

3.1. O desenvolvimento da Assistência Estudantil no cenário brasileiro

Entendemos que as dificuldades de permanência nas instituições federais de ensino superior (IFES) é um dos principais pilares que levam à evasão de discentes na graduação⁶⁸. Como podemos ver, a inserção destes no âmbito do Programa de Assistência Estudantil é de extrema importância, cuja finalidade é a viabilidade da permanência nas IFES. É urgente e necessária uma efetiva “[...], preocupação com a construção de políticas voltadas para a plena cidadania do homem universitário, no lugar do assistencialismo alienante e empobrecedor.”⁶⁹ (FONAPRACE, 1993 *apud* FONAPRACE, 2007, p. 7).

⁶⁸Segundo Bardagi e Hutz (2009), a literatura apresenta variadas causas para a evasão na educação superior, como descontentamento com horários das disciplinas, falta de cursos noturnos, impossibilidade de conciliar trabalho e estudo, mau relacionamento professor-aluno, pouca integração social à universidade, expectativas não correspondidas e falta de informações sobre curso e profissão, mau desempenho acadêmico e reprovações, problemas financeiros. (IMPERATORI, 2017, p. 289).

⁶⁹Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. O Fonaprace foi criado em 1987 e congrega os Pró-reitores, Sub-reitores, Decanos, Coordenadores ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES. Informações complementares podem ser obtidas em <http://www.fonaprace.andifes.org.br>.

Essa fala foi proferida no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis⁷⁰, em 1993, compilada na edição de 2007, períodos nos quais as IFES desenvolviam ações de Assistência Estudantil pontuais e com recursos próprios dos seus orçamentos anuais, posto que, sempre houve essa demanda nas instituições. Historicamente, observa-se inquietações por parte dos reitores e demais membros da comunidade acadêmica, sobretudo nos movimentos estudantis, que pautavam e pautam em suas discussões à luta por políticas efetivas de Assistência Estudantil considerando as necessidades de discentes em situação de vulnerabilidade social que adentravam e adentram às IFES no país⁷¹.

Segundo a literatura, vemos em Costa (2010 *apud* IMPERATORI, 2017, p. 286) o marco que inicia tal processo:

A primeira manifestação com o intuito de apoiar os estudantes universitários ocorreu em 1928, com a inauguração da Casa do Estudante Brasileiro, localizada em Paris, e destinada a auxiliar estudantes que estudavam na capital francesa e tinham dificuldades em se manter na cidade.

Conforme Imperatori (2017), o marco legal que institucionaliza algumas medidas como bolsas de estudos para amparar os/as discentes reconhecidamente pobres nos idos de 1931, ocorreu através da Reforma Francisco Campos, a qual instituiu a Lei Orgânica do Ensino Superior pelo Decreto nº 19.851/1931.

Em termos constitucionais, por volta de 1967 manteve-se a estimativa referente à Assistência Estudantil: destaca-se, no artigo 176, a garantia do ensino médio gratuito e no ensino superior para aqueles que, “demonstrando efetivo

⁷⁰De acordo com Vasconcelos (2010), a trajetória da assistência estudantil está conectada com a trajetória da assistência social, sendo as duas resultantes de lutas de movimentos sociais no contexto do fim da ditadura militar e promulgação da Constituição Federal de 1988. Nesse contexto, a autora destaca que surgiram duas grandes frentes de discussão política sobre as questões relativas à assistência social: o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), que defendiam a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, visando garantir igualdade de oportunidades para os estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) na perspectiva do direito social. Isso inclui a permanência e conclusão do curso e a prevenção da retenção e evasão escolar por motivos socioeconômicos. (IMPERATORI, 2017, p. 292-293).

⁷¹Ao longo de toda a criação e desenvolvimento político, econômico e social das universidades no Brasil, através de alguns segmentos sociais, da base estudantil, os docentes e representantes do sistema educacional travaram várias lutas e embates para a conquista da educação com qualidade e melhoria do ensino público. Uma delas foi assegurar a assistência estudantil, significando um avanço no acesso à universidade (BARBOSA, 2009, p. 62 *apud* IMPERATORI, 2017, p. 292).

aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos". (Decreto nº 19.851/1931).

Posteriormente, as legislações foram passando por alterações, assim como a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, que adotou medidas visando o apoio aos discentes considerados "carentes" para prover o seu sustento durante a sua formação.⁷² Acabou sendo extinto em 1980 ocasionando um processo de "fragmentação das ações de assistência ao estudante por parte de cada instituição de ensino", Imperatori (2017, p. 287). Além disso, tais ações passaram por processos de ressignificação, sendo vistos ora como assistencialismo e ora como práticas clientelistas, conforme é demonstrado a seguir:

A assistência desenvolvida na universidade, do ponto de vista de sua implementação técnica, expressa, por um lado, o descaso com a área social e revela-se, por outro, enquanto um campo onde prevalecem concepções paternalistas e clientelistas, traduzidas em práticas de ajuda e no uso indevido dos recursos públicos disponíveis. (BARBOSA, 2009, p. 38 *apud* IMPERATORI, 2017, p. 288)

Nesse sentido, pontuamos inicialmente o quão é importante compreender os processos de gestão macros societários que refletem o campo micro na condução das políticas públicas, especificamente no Brasil, uma vez que, estão imbricados historicamente.

Portanto, Mainardes (2006), aponta como essencial elucidar que

⁷²Ainda na década de 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, que implantou programas de assistência aos estudantes, como Bolsas de Trabalho, através das quais eram proporcionadas oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares; e Bolsas de Estudo, por meio das quais o estudante recebia uma verba para sua manutenção, sem a realização de atividades em contrapartida. Também eram prioritários programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica. Destaca-se que tais ações estiveram respaldadas na LDB de 1971, segundo a qual cada sistema de ensino compreenderá obrigatoriamente serviços de assistência educacional. Tais serviços são especificados no artigo 62: Art. 62 [...] § 1º Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar. § 2º O Poder Público estimulará a organização de entidades locais de assistência educacional, constituídas de pessoas de comprovada idoneidade, devotadas aos problemas socioeducacionais que, em colaboração com a comunidade, possam incluir-se da execução total ou parcial dos serviços de que trata este artigo, assim como da adjudicação de bolsas de estudo. (IMPERATORI, 2017, p. 287-288).

[...] o foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isso envolve identificar processos de resistências, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas. (p. 50)

Desta feita, uma política pública em prol da Assistência Estudantil⁷³ na defesa intransigente de atenção aos seus direitos, precisa viabilizar a garantia da formação profissional de qualidade, sobretudo a partir da expansão da educação superior no país. Os dados abaixo, revelam que

A expansão da educação superior iniciou-se entre as décadas de 1950 e 1970. Na análise de Vasconcelos (2010, p. 401), “entre as décadas de 50 e 70 criaram-se universidades federais em todo o Brasil, ao menos uma em cada estado, além de universidades estaduais, municipais e particulares”. Mas foi na década de 1970 que o ensino superior se expandiu, resultando na ampliação do número de matrículas de 300 mil, em 1970, para um milhão e meio, em 1980. (IMPERATORI, 2017, p. 287)

Porém, essa expansão registrada nas décadas de 70 e 80 não consistia ainda em um processo de expansão significativo de acesso aos discentes oriundos das camadas mais empobrecidas da classe trabalhadora dentro destas instituições. A universidade brasileira tem seu histórico marcado pela elitização do acesso a essa modalidade de ensino, o que só veio a ser revisitado através dos governos Lula da Silva e, na sequência, no governo de Dilma Rousseff.

Além disso, essa expansão⁷⁴ está associada ao processo de reestruturação produtiva do capital que exigiu melhor qualificação profissional da classe

⁷³No Brasil, as ações de assistência aos estudantes nas diversas modalidades de ensino, constituíram-se, historicamente, em mecanismos emergenciais e focalizados, utilizados pelo Estado para responder às manifestações das diversas expressões da questão social no ambiente escolar. (NASCIMENTO, 2013, p. 96)

⁷⁴Na realidade nacional o processo de reestruturação produtiva aparece mais concretamente no final da década de 1980. Freire (2006) engendrada a perspectiva neoliberal do sistema capitalista que adentra a economia brasileira, o processo de reestruturação produtiva consolidou-se no Brasil a partir do governo Collor de Mello, em 1989, sob a ditadura da competitividade provocada pelo mercado globalizado, no atual estágio flexível do capital. Ainda segundo, FREIRE (2006, p. 34): As contradições ampliadas revelam-se na reestruturação produtiva, que insere na reestruturação política, social e econômica do novo estágio de acumulação. Ela constitui o novo modelo de racionalização das empresas, determinando modificações políticas econômicas de expressão nos processos de produção, organização e gestão da força de trabalho, com ênfase no controle do processo de trabalho e na criação de uma nova cultura pautada na competitividade do mercado globalizado. Conforme discutimos no capítulo anterior.

trabalhadora (desde os ocupantes dos cargos gerenciais até à linha de produção) visando corresponder ao melhor desenvolvimento na produção de bens de consumo e na oferta de serviços. Todavia, a inserção no ensino superior de qualidade, sob a égide dos governos considerados progressistas, também pautou-se em um projeto de sociedade em que o neodesenvolvimentismo⁷⁵ foi a expressão política de uma conjuntura que buscou aliviar alguns condicionantes estruturais, possibilitando um conjunto de políticas públicas garantidoras de direitos sociais, a exemplo da expansão do ensino, do mercado interno, do aumento do salário mínimo, de programas de investimentos públicos e de apoio ao investimento privado, entre outros. (MAFORT; ASSUNÇÃO, 2016)

Como vimos anteriormente, todo esse processo foi impulsionado por um projeto político de inserção social que buscou associar a qualidade na produção e na melhoria de vida dos trabalhadores, pois os mercados globalizados⁷⁶ requerem uma produção mais qualificada e exigente aos padrões competitivos.

Cabe frisar que as IFES no Brasil sempre foram bases de sustentação do modelo capitalista de produção, enquanto *lócus* privilegiado de qualificação profissional que coloca a ciência, em certa medida, a serviço da manutenção do padrão de acumulação vigente. Concerne um adendo sobre essa discussão, uma vez que, essa relação entre IFES e manutenção do capitalismo está expressa nas leis e nas bases jurídicas de sua sustentação e, principalmente, no discurso engendrado pelas autoridades brasileiras, pelos órgãos multilaterais, parte da comunidade acadêmica e parte da literatura que aponta essa relação direta ou indireta.

Assim, atribui-se à educação formal a responsabilidade de ascensão social como perspectiva de superação das diversas expressões da questão social e,

⁷⁵Na primeira década do século XXI, o controverso debate acerca do desenvolvimento é posto em destaque através do projeto neodesenvolvimentista, fomentado em alguns países da América do Sul, em especial Brasil e Argentina. Tal perspectiva apresentou-se como uma suposta alternativa ao neoliberalismo e como uma nova estratégia de desenvolvimento, com capilaridade em diferentes âmbitos, seja governamental, na academia, no movimento social e sindical. Este artigo busca discutir, os limites políticos da estratégia de desenvolvimento em geral, e do neodesenvolvimentismo em especial, para a superação da dependência na América Latina. (MAFORT; ASSUNÇÃO, 2016, p. 1)

⁷⁶Dentre os diversos desdobramentos da globalização, sinaliza-se o agravamento das desigualdades entre países e até mesmo regiões de um mesmo país, bem como a desregulamentação das leis trabalhistas, o aumento do desemprego devido às exigências de especialização e qualificação da força de trabalho, o aumento da terceirização, dentre outros.

portanto, enquanto política pública que tem o “perfil” de superação das desigualdades sociais. Observe-se a citação abaixo:

Supõe que a escola possa criar os empregos que o sistema produtivo, por conta da crise do capitalismo, não consegue criar. A não ser como discurso ideológico para que as pessoas continuem acreditando que sua posição social se deve à falta de escolaridade e não às injustiças intrínsecas à própria sociedade capitalista, esse argumento deveria ter sua importância bastante relativizada nas discussões sobre o papel da escola. (PARO, 2001 *apud* SCAFF, 2013, p. 116)

É evidente que a ideologia da classe dominante reproduz que o *status quo* é inalterado, mas que o acesso ao ensino-aprendizagem pode viabilizar a mobilização social por meio de concursos públicos, processos seletivos e/ou indicações trabalhistas, em decorrência de notório saber. No entanto, essas discussões não se configuram como objeto central de nosso trabalho, mas não se pode negligenciar tais considerações, sob pena de naturalizar os fenômenos sociais, principalmente por estarmos discutindo a Assistência Estudantil⁷⁷, no contexto acadêmico, em que têm como público-alvo discentes que necessitam de auxílio estudantil, face às suas condições de vulnerabilidade socioeconômica, conforme demonstra o quadro 02:

⁷⁷Observa-se a presença cada vez maior de discentes oriundos da classe trabalhadora apresentando demandas por auxílios estudantis, a fim de obterem-se condições mínimas favoráveis à permanência institucional nas IFES e ao desenvolvimento acadêmico. Muitos dos discentes são oriundos dos interiores e migram para as cidades de médio e grande portes em busca de formação. É diante de tal demanda que é perceptível a urgência em investimentos como moradia, alimentação, bolsas-trabalho, entre outros para àqueles/as que necessitam de recursos institucionais.

Quadro 02 – Linha do tempo dos principais acontecimentos para a institucionalização da Assistência Estudantil no Brasil

PRIMEIRA FASE	*1928: Promoção, pelo presidente Washington Luis, da construção da “Casa do Estudante Brasileiro” que ficava em Paris. *1930: Abertura da “Casa do Estudante do Brasil” no RJ, acoplado ao RU. *1931: Marca de nascente da AE na universidade, instituída pelo presidente Getúlio Vargas, através do Decreto nº 19851/1931. *1934: Integração da assistência estudantil passou na Constituição Federal no artigo 157. Previsão do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica. *1937: Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). *1946: Promulgação da Constituição Federal, que estabelece a assistência educacional para alunos “necessitados” e aborda mecanismo referente à saúde dos discentes. *1961: Aprovação da LDB que estabelecia a assistência social como um direito a ser garantido de forma igual a todos os estudantes. *1970: Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), com ênfase para os programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica.
SEGUNDA FASE	*1987: Criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), congregando os Pró-Reitores, Sub-reitores, Decanos, Coordenadores ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil. *1988: Promulgação da Constituição Federal que gerou amadurecimento na discussão da política de assistência estudantil (acesso e permanência nas IFES). *1990: Limitação de recursos nacionais para assistência estudantil; discussões sobre a PAE de forma fragmentada e restrita a algumas IFES. *1996: Aprovação da LDB, que “de costas para a assistência estudantil”, não menciona nenhum tipo de financiamento a PAE. *1998: Aprovação, na Conferência de Paris, da “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI”, que prevê a relevância social dos programas assistenciais oferecidos nas IFES. *1999: Criação do FIES, que propõe financiar os cursos de graduação para os estudantes nas IES privadas. *2001: Aprovação do PNE, que dispõe da política de diversificação das fontes de financiamento e gestão das IES. *2004: Criação do ProUni, que objetiva conceder bolsas de estudos para alunos de baixa renda em IES privadas.
TERCEIRA FASE	*2007: Criação do REUNI, que prevê a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil. *2007: criação do PNAES, cujo objetivo é dar subsídios para permanência de alunos de baixa renda nos cursos presenciais na IFES. *2010: Sanção, em 19 julho, do PNAES como Decreto Lei nº 7.234; assistência estudantil concebida como política pública de direito. Aprovação do Decreto Lei nº 7.233, que versa sobre os procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária. Aprovação, em 30/12/2010, do Decreto nº 7416, que regula bolsas de permanência para a promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica. *2010/2011: Lançamento do Projeto Lei do PNE para o decênio 2011-2020, o qual, de acordo com a Meta 12, visa desenvolver os programas de assistência estudantil para ampliar as taxas de acesso nas IFES.

Fonte: KOWALSKI (2012, p. 100).

No que diz respeito a essas “três fases” apontadas por Kowalski (2012), podemos perceber que a segunda fase representa o marco inicial de uma construção política democrática da Assistência Estudantil e maturação da concepção dessa política como um direito, paralelamente às discussões do processo de redemocratização brasileira das décadas de 80/90.

Como mostra, tal processo, ocorrido em 1980 foi responsável pela ampliação das discussões referentes à Assistência Estudantil e a elaboração de um ordenamento e sistematização das ações referentes a essa assistência, por parte de sujeitos coletivos como a União Nacional dos Estudantes (UNE) e o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). É oportuno destacar que a UNE, criada em 1937, teve um papel fundamental no contexto de reforma universitária encabeçada a partir de 1960, conforme destacamos a seguir:

[...] depois que se constituíram as nossas universidades nominais, pela conglomeração das escolas superiores preexistentes e a criação das faculdades de Filosofia, ciências e Letras, as primeiras críticas sistemáticas à estrutura, funcionamento e rendimento da “universidade brasileira” partiram dos chamados pioneiros da educação nova, de professores universitários ligados principalmente ao setor da pesquisa e dos graduados que adquiriram melhor formação científica [...] durante as décadas de 40 e 50, a reforma universitária passou a ser uma reivindicação geral nos quadros universitários jovens e logo caiu, graças à colaboração destes com os estudantes, no âmbito das “reformas de base” ou das “reformas de estrutura” das grandes organizações estudantis, como a UNE e suas congêneres estaduais. (FERNANDES, 1975, p. 154 *apud* NASCIMENTO, 2013, p. 100)

No que se refere à Assistência Estudantil, a UNE pautou dentro do seu movimento democrático, “[...] colocar a universidade à serviço das classes menos favorecidas, com a criação de escritórios de assistência jurídica, médica, odontológica, etc.” (FÁVERO, 1977, p. 47 *apud* GARRIDO, 2012).

Todavia, ao longo da década de 1980, percebe-se que, os atores sociais envolvidos nas discussões da Assistência Estudantil, baseavam-se nas regulamentações existentes, bem como, através dos termos constitucionais, conforme artigos nº 205 e 206, que ilustram essa discussão:

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. Art. 206. O ensino será ministrado com base nos

seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]. (BRASIL, 1988)

Betzek (2015) destaca que para além da Constituição de 1988, a normativa específica da Política de Educação regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,1996) dispõem de dispositivos que tratam da Assistência Estudantil, conforme destacado no art. 3º que aborda: “O ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]”. Assim, estabelece que “a educação deve englobar os processos formativos e que o ensino será ministrado com base no princípio da vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. (BRASIL, 1996).

Para tratar dos assuntos mais específicos da Assistência Estudantil e, conseqüentemente, a criação de um Plano Nacional de Assistência, foi preciso a articulação das seguintes normativas:

Tendo como fundamento legal a Constituição de 1988 e a LDBEN/96, o FONAPRACE (1997) propôs a implantação de um Plano Nacional de Assistência que atendesse ao estudante de baixa renda, buscando reduzir as desigualdades sociais e que permitisse a expressão de seu potencial durante a vida acadêmica. Esta proposta de Plano Nacional de Assistência aos Estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior procurou responder aos desafios apontados nas Pesquisas do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, realizadas pelo mesmo Fórum, nos períodos de 1996-1997 e 2003-2004. (FONAPRACE, 2012 *apud* BETZEK, 2015, p. 77)

Assim, o Fonaprace⁷⁸ representa uma organização política fundamental na articulação de assuntos comunitários e estudantis, bem como no fortalecimento destes. Segundo Nascimento (2013), ele se caracteriza como uma das “instituições culturais que estão integradas ao ‘Estado orgânico’, nos termos gramscianos. A autora ainda situa o Fórum enquanto organização da sociedade civil em um campo específico de disputa hegemônica.

⁷⁸A transformação da agenda política do Fonaprace, ao longo das duas últimas décadas, em prol da incorporação “dosada” das propostas de assistência aos estudantes das IFES na agenda governamental, demonstra como estas disputas operam na realidade concreta. O reposicionamento deste Fórum de uma instância reivindicativa e contestatória, em um organismo colaboracionista com as políticas educacionais governamentais, têm repercussão direta na direção política do projeto de assistência estudantil defendido. (NASCIMENTO, 2013, p. 104).

Além disso, para Nascimento (2013) a Assistência Estudantil é um mecanismo que pode propiciar a redução de desigualdades sociais por meio da permanência do discente no âmbito acadêmico. É evidente que dentro da perspectiva do direito podemos analisar a questão das desigualdades sociais a partir das normativas, das discussões dos fóruns, dos debates institucionais e da produção científica nessa área, enquanto um adensamento sobre o Programa de Assistência Estudantil na direção das minimizações das desigualdades e da focalização das ações com cariz assistencial, embora ainda não haja consenso em torno dessa discussão.

Vale ressaltar que, ao longo da década de 1990, as IFES continuam sofrendo ataques quanto a sua autonomia, especialmente, em decorrência do modelo neoliberal adotado pelos governos centrais brasileiros, com vistas a desregulamentação dos direitos sociais, conquistados na Constituição de 1988. Desta feita, sob o discurso do Estado mínimo e da ampliação do mercado, as universidades públicas foram atingidas quanto a redução de recursos humanos, financeiros (custeio) e, particularmente, na atenção básica aos discentes em situação de vulnerabilidade social.

No transcurso histórico para os anos 2000, o Plano Nacional de Educação (2001) trouxe a “adoção de programas de assistência estudantil tais como bolsa trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico”. (FONAPRACE, 2012, p.01).

Registra-se que a partir do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado por meio do Decreto Presidencial nº 6.096/2007 tem-se o ponto de partida para a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído através da Portaria Normativa MEC nº 39, de 12 de dezembro de 2007, cuja implantação inicia-se em 2008. Porém, é apenas em 2010, através do Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010 que é normatizado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010).

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), esse Plano surge da necessidade em articular estratégias governamentais que visem o apoio à permanência dos discentes nas universidades, dados pontos cruciais observados a partir da expansão do acesso a essa modalidade de ensino.

O PNAES (2010) norteia-se através da articulação entre as atividades de

ensino, pesquisa e extensão; no entanto, a base das ações está voltada para a permanência de discentes na graduação, através de um conjunto de ações determinadas a seguir:

Art. 2º [...] Parágrafo único. 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)

Dessa forma, se por um lado houve avanços significativos no âmbito da legislação em torno dos direitos a uma política estudantil de qualidade, na prática as dificuldades orçamentárias, a burocracia administrativa do Estado e a necessidade de uma gestão participativa, evidenciam os pontos críticos que impedem a efetivação desta, de modo que, se torne um direito à comunidade estudantil e que propicie a consecução de uma formação de qualidade, capaz de ampliar as oportunidades de participação e desenvolvimento científico e tecnológico.

Para Imperatori (2017, p. 295), o PNAES (2010) articulou diversas ações que comportam um espectro de proteção social ampliado, porém, segundo ela, observa-se que: “[...] são definidas as ações e não as formas de se executar as ações, o que resulta na diversidade de projetos e serviços implementados em cada Ihes”. Tais diversidades, podem ser vistas como um discurso significativo no âmbito da gestão, uma vez que, dá embasamento para a autonomia institucional na execução do Programa de Assistência Estudantil, conforme as necessidades sociais dos discentes.

Em outras palavras:

Percebe-se, então, que apesar de se reconhecer os aspectos socioeconômicos como um importante elemento que possibilita a permanência de estudantes nas instituições de educação superior, a assistência estudantil é um campo de disputas a ser consolidado enquanto uma política pública. (IMPERATORI, 2017, p. 293)

Ou ainda:

As ações são executadas pela própria instituição de ensino, que deve acompanhar e avaliar o desenvolvimento do Programa. Algumas

universidades optam por: Auxílio Básico, Auxílio Alimentação, Auxílio Moradia, e Auxílio Transporte. Esta característica do Programa, eminentemente assistencial, focalizada para alunos carentes, tira do debate a universalização da assistência estudantil. Na opinião de Cislighi (2010) o PNAES, como foi concebido, “transforma a assistência estudantil em uma política de combate à pobreza no interior da universidade”. (BETZEK, 2015, p. 78)

Cabe registrar que no ano de 2014, na reunião do Fonaprace, ocorrida em João Pessoa (PB), segundo Recktenvald; Mattei; Pereira (2018, p. 419): “foi aprovado o texto-base para uma proposta de lei, substitutiva ao PNAES. Seu olhar é de seguridade de direitos, mais abrangente que o PNAES, em conformidade às demandas crescentes que a política de acesso inclusiva tem revelado”. No entanto, isso ainda não foi materializado, o que resta às IFES é seguirem, apenas, o Decreto do PNAES (2010).

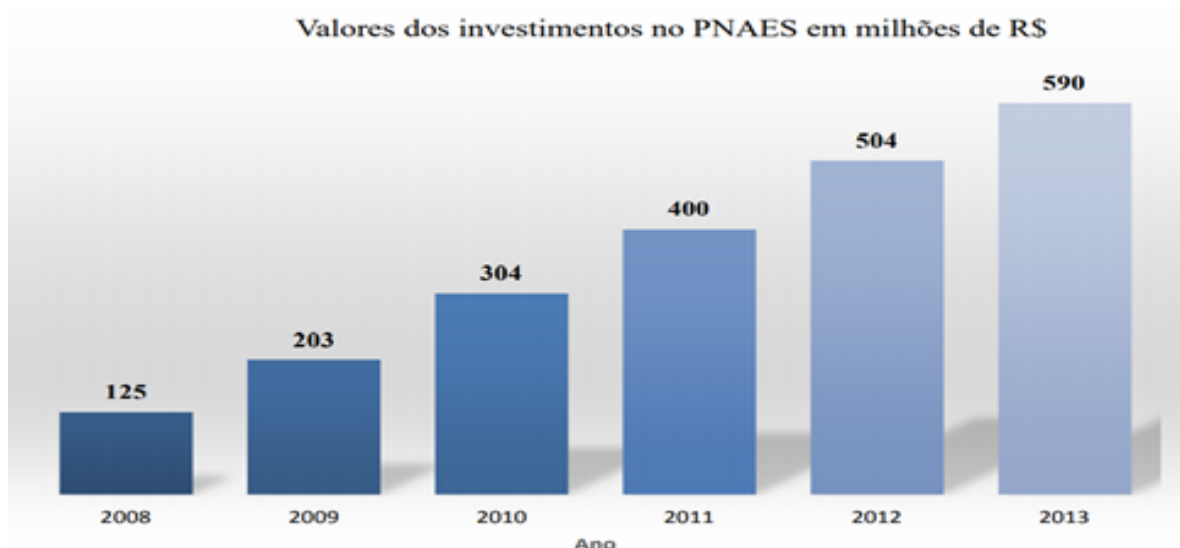
De acordo com o PNAES (2010), no Art.3º § 2º: “Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados”. Além disso, o corte de renda é determinante para o discente ser contemplado com os benefícios assistenciais. Entretanto, como o orçamento do PNAES (2010) não dá conta de atender a todos os discentes que pleiteiam tais benefícios, as IFES têm criado critérios mais rigorosos na seleção em que os discentes em maior situação de vulnerabilidade, quer seja pelo corte de renda têm sido atendidos, enquanto outros que também atendem aos requisitos de renda (entre outros) engrossam as listas de espera que podem ou não ser contemplados levando, conseqüentemente, às desistências – evasão.

Veja o que trata o Art.5º do PNAES (2010):

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)

Em termos orçamentários, apresentam-se dois balanços, cujos objetivos têm a pretensão de demonstrar o quão é desafiador gerir um Programa sem recursos financeiros. Assim, na figura 4 busca-se informar os valores investidos pelos PNAES de 2008 a 2013 em milhões de reais, informados pelo Fonaprace.

Figura 04 – Valores investidos pelos PNAES de 2008 a 2013 em milhões de reais.



Fonte: BETZEK, 2015, p. 80.

Em seguida, o Fonaprace demonstra que, entre 2014 e 2016, houve aumento de investimentos para com o PNAES (2010), de acordo com o levantamento feito por Recktenvald; Mattei; Pereira (2018):

[...] O montante requerido pelo FONAPRACE para o ano de 2014, por exemplo, foi de R\$ 2 bilhões, valor muito superior aos R\$ 804 milhões investidos. Em 2016, o investimento no PNAES foi de aproximadamente 1 bilhão de reais, metade do valor requerido pelo FONAPRACE para o ano de 2014. Até 2016, o MEC investiu no acesso, “forçando” as instituições públicas federais a aderir ao SISU e criando universidades. Por outro lado, para compensar o investimento desproporcional na permanência por meio do PNAES, o MEC criou outro programa também focado na permanência, mas que não é gerido pelas universidades. Trata-se do Programa Bolsa Permanência (PBP)⁷⁹. (p. 415)

Tais dados revelam a necessidade dos discentes por bolsas que auxiliem sua permanência nas IFES. Exemplo disso, pode ser dado a partir da realidade do

⁷⁹Em linhas gerais, o Programa de Bolsa Permanência - PBP é uma ação do Governo Federal de concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade socioeconômica e para estudantes indígenas e quilombolas. O recurso é pago diretamente ao estudante de graduação por meio de um cartão de benefício (BRASIL, 2013, p. 9). Além dessa premissa básica, outros critérios são estabelecidos para a concessão do benefício como: “Para ter direito a participar do PBP, o estudante deve satisfazer três critérios básicos: 1. Não possuir renda familiar per capita superior a 1,5 salário-mínimo; 2. Estar matriculado em curso de graduação presencial com carga horária diária média não inferior a cinco horas; 3. Não ter ultrapassado dois semestres do tempo regulamentar do curso. Esses critérios são explicados detalhadamente na página do programa criada pelo MEC (<http://permanencia.mec.gov.br>), onde se pode encontrar o link para o Sistema PBP e o Manual de Gestão. Na UFPB, segundo o critério número 2 descrito acima, apenas estudantes matriculados em dois cursos de graduação podem participar do Programa: Farmácia e Medicina.” (BRASIL, PRAPE, 2019).

Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) da Zona Norte de Natal/RN⁸⁰, quando divulgado em seu portal a notícia referente à Assistência Estudantil na instituição, no qual foram inscritos, em 2012, 339 discentes no Programa de Alimentação, 228 no Programa de Iniciação Profissional e 219 no Programa de Auxílio Transporte. Ainda segundo o portal do IFRN (2012), infelizmente nem todos esses inscritos foram contemplados com o auxílio, devido aos poucos recursos destinados para as instituições.

Outra instituição que ilustra a abordagem em foco, é a da Universidade de Brasília (UnB)⁸¹, que em 2019 apresentou a seguinte realidade:

Dados recentes (2019) dão conta de que: os programas de assistência estudantil da UnB beneficiam **57% de estudantes mulheres** (x **43% homens**); **70%** dos/as beneficiados/as são **pretos/as ou pardos/as**; **90%** têm **renda per capita familiar de até um salário-mínimo**; **80%** fizeram **ensino médio público**. (DAC/UnB, 2019)

No que se refere a realidade da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em 2020, acerca do último Edital de Seleção Unificado para o Auxílio Estudantil, foram ofertadas⁸² 330 vagas para o auxílio moradia; 100 vagas para o auxílio alimentação; 119 vagas para as residências universitárias; 250 vagas para os restaurantes universitários e, no que tange ao auxílio transporte, coube apenas, o cadastro de reserva.

Diante disso, pode-se perceber que se torna cada vez mais imprescindível o Programa de Assistência Estudantil, de modo que, interfira positivamente nas condições socioeconômicas dos discentes, deixando de ser estas variáveis negativas ou mesmo impeditivas do percurso universitário para que, independentemente dessas condições, todos os discentes possam ter iguais acessos ao saber e à produção do conhecimento.

⁸⁰Tal região de Natal/RN representa uma das maiores zonas de vulnerabilidade socioeconômica da Capital.

⁸¹Na UnB, entre os 51.162 discentes e 300 cursos, os que são beneficiados pela Política de Assistência Estudantil são os que estão mais vulneráveis socioeconomicamente, representado pelo critério de renda e oriundos de escolas públicas. Certamente, muitos ainda não são contemplados em razão da burocracia documental para comprovação dos critérios de elegibilidade, bem como até a ausência de orçamento que atenda a todos os que necessitam.

⁸²As vagas são distribuídas entre os 04 *Campus* da UFPB. Até o momento não houve a publicação de dados referentes ao quantitativo de discentes inscritos por auxílio.

Destaca-se que a assistência estudantil tem grande relevância no contexto brasileiro devido às suas altas taxas de desigualdade social, que se expressam na permanência dos estudantes nos seus cursos de graduação (Araújo, 2003). Pesquisa publicada pela Andifes (2011) mapeou o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras em 2010 e identificou que 41% das famílias dos estudantes recebem até três salários-mínimos. Essa distribuição ocorre de forma desigual nas regiões brasileiras. No Nordeste e no Norte, esse percentual é de 50% e 63%, respectivamente, enquanto nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste é de aproximadamente 30%. (IMPERATORI, 2017, p. 291)

A UFPB não está fora dessa realidade. Como instituição de ensino superior deve proporcionar a efetivação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pois existe um número considerável de estudantes que necessitam dos auxílios como bolsa alimentação, residência, auxílio moradia, auxílio creche, e demais bolsas oferecidas para permanecerem na Universidade com condições mínimas de estudar e concluir seus estudos. A Assistência Estudantil:

É um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, (Doc. UFU – Proposta de Resolução), agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (FONAPRACE, 2012, p. 01)

Assim, as bases legais que sustentam o PNAES (2010) e o entendimento sobre os desdobramentos da sua efetivação, dizem respeito aos aspectos gerenciais dela, no âmbito institucional e como repercute junto aos profissionais que trabalham com o Programa. Ambos estão correlacionados com os efeitos diretos aos usuários.

3.2. O Serviço Social e sua articulação com o PNAES no contexto da UFPB

O presente subitem busca debater a articulação entre o Serviço Social e o PNAES (2010), na particularidade dos projetos de educação pública de qualidade *versus* educação burguesa (para a classe elitista e classe trabalhadora). Neste sentido, as ações profissionais do Serviço Social, segundo Iamamoto e Carvalho (2011, p.81), “responde tanto a demandas do capital como do trabalho e só pode

fortalecer um ao outro polo pela mediação de seu oposto”, a isso acresce-se o fato de ser uma profissão que:

Participa tanto dos mecanismos de dominação e exploração como, ao mesmo tempo e pela mesma atividade, dar resposta às necessidades de sobrevivência da classe trabalhadora e da reprodução do antagonismo nesses interesses social, reforçando as contradições que constituem o móvel básico da história (IAMAMOTO; CARVALHO, 2011, p.81).

Para analisar o Serviço Social⁸³ e sua articulação com o PANES (2010), objeto de nossa investigação, faz-se necessário situar o papel dessa profissão:

O Serviço Social se gesta e se desenvolve como profissão reconhecida na divisão social do trabalho, tendo por pano de fundo o desenvolvimento capitalista industrial e a expansão urbana, processos esses aqui apreendidos sob o ângulo das novas classes sociais emergentes - a constituição e expansão do proletariado e da burguesia industrial - e das modificações verificadas na composição dos grupos e frações de classes que compartilham o poder de Estado em conjunturas históricas específicas. (IAMAMOTO; CARVALHO, 2011, p.83).

No entanto, foi só a partir da década de 1980, segundo Netto (2011, p. 5), que se consolidou no plano ídeo-político a ruptura com o histórico conservador do Serviço Social. Entenda-se, contudo, que “[...] essa ruptura não significa que o conservadorismo fora superado no interior da categoria profissional [...]”.

Esse movimento propiciou, contudo, posicionamentos ideológicos e políticos que continham uma natureza crítica e/ou contestadora em relação à ordem burguesa, conquistando assim, legitimidade para se expressarem abertamente. A significação dessa conquista não pode ser negada em uma categoria profissional em que a doutrina católica imprimiu, originariamente, uma refinada e duradoura intolerância.

⁸³O Serviço Social surge no Brasil, em meados da década de 1920 para intervir nos agravos das manifestações da questão social no Brasil devido à ampliação do capitalismo e da industrialização. Com a urbanização acelerada e totalmente desestruturada, foram formando-se aglomerados urbanos e aumentando as reivindicações, por parte da população, por uma vida mais digna e lutando contra a pobreza representando um aumento dos movimentos sociais. Foi apenas em 1945 que se constituiu o Serviço Social no Brasil, com grande influência americana. É a partir daí que os/as Assistentes Sociais começam a ser contratados pelas instituições, deixando um pouco para trás o caráter caritativo promovido pela Igreja Católica. Importa ressaltar que, em todo esse período o Serviço Social tinha o cunho tradicional, que intervia nas questões sociais para conter a população e para manter os interesses das classes dominantes, mas é a partir da década de 1960 que, no Brasil, o Serviço Social passa por inúmeras mudanças estruturais interferindo no seu conteúdo prático e na sua formação profissional, denominado Movimento de Reconceituação.

Surgiu, então, no interior da categoria profissional, um segmento diretamente vinculado à pesquisa e à produção de conhecimentos, constituindo-se uma intelectualidade no Serviço Social brasileiro. Ressalta-se, nesse contexto, que boa parte da produção foi influenciada pela linha marxista, nas suas mais diversas vertentes.

O Serviço Social crítico⁸⁴ propõe uma intervenção profissional com bases epistemológicas na lógica dialética. Adotando uma concepção histórica e crítica da sociedade, o método pretende ser “um conjunto de procedimentos interligados e interdependentes que fundamentados em uma teoria científica de análise da realidade, permitirá orientar as investigações e experimentações profissionais” (NETTO, 2011, s/p), o que permite inferir que o Serviço Social tem um método, e, portanto, não é uma prática intuitiva.

O trabalho do/a Assistente Social nos seus diversos espaços sócio-ocupacionais, mantém, após o “Movimento de Reconceituação”⁸⁵ a aproximação com a abordagem marxista de totalidade (Método Materialista Histórico-dialético); uma direção hegemônica nas suas ações profissionais denotando um aspecto mais crítico e comprometido com os interesses da classe trabalhadora. Um desses espaços é o campo da Educação. Outrossim, a atuação do Serviço Social não foge das atribuições e competências⁸⁶ norteadas e baseadas

⁸⁴O Serviço Social crítico, tem suas raízes, quando da concepção do “Serviço Social alternativo”, que embasou o projeto profissional da categoria, à luz do pensamento marxista, especialmente, nos idos dos anos 1980, na particularidade do cenário profissional no Brasil.

⁸⁵O processo de reconceituação do Serviço Social brasileiro foi um período ímpar, marcado por debates, encontros que permitiram avanços e possibilitaram à categoria profissional questionar a natureza da profissão (IAMAMOTO, 2000). Tal momento propiciou maior aproximação aos movimentos sociais e a perspectivas teóricas críticas. Os debates se ampliaram no interior da categoria profissional, abrangendo todos os espaços sócio-ocupacionais, sendo possíveis visualizações e iniciativas de mudanças. Aconteceram quatro seminários importantes para a categoria profissional: “[...] em 1967, na cidade mineira de Araxá, sobre teorização do serviço social; em 1970, em Teresópolis, Rio de Janeiro, sobre metodologia do serviço social e, em 1978, em Sumaré, também no Rio de Janeiro, sobre “cientificidade do serviço social”; e, mais tarde em 1984, em Alto da Boa Vista, ressaltando o debate sobre a teorização do serviço social (CBCISS, 1986, p. 8). Esses seminários foram intensos em reflexões inscritas no processo de renovação do Serviço Social no Brasil. O esforço era de adequar o Serviço Social “[...] enquanto instrumento de intervenção inserido no arsenal de técnicas sociais a ser operacionalizado no marco de estratégias de desenvolvimento capitalista, às exigências postas pelos processos sócio-políticos emergentes no pós-64” (NETTO, 1996, p. 154). (DENTZ e SILVA, 2014, p. 09 a 10).

⁸⁶As competências e atribuições dos/as assistentes sociais, nessa direção e com base na Lei de Regulamentação da Profissão, requisitam do/a profissional algumas competências gerais que são fundamentais à compreensão do contexto sócio-histórico em que se situa sua intervenção, a saber: - apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais numa

pelo Código de Ética Profissional de 1993 (CEP), pela Lei de Regulamentação da profissão nº 8.662/93 e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996).

O reconhecimento das expressões da questão social como objeto de intervenção profissional, demanda uma atuação profissional em uma perspectiva de totalidade, baseada na identificação das determinações sociais, econômicas e culturais das desigualdades sociais. A intervenção orientada por essa perspectiva teórico-política pressupõe: a leitura crítica da realidade e capacidade de identificação das condições materiais de vida; a identificação das respostas existentes no âmbito do Estado e da sociedade civil; o reconhecimento e o fortalecimento dos espaços e das formas de luta e organização dos trabalhadores, em defesa de seus direitos; a formulação e a construção coletiva, em conjunto com os trabalhadores acerca de estratégias políticas e técnicas para modificação da realidade, bem como a construção de estratégias e táticas de pressão sobre o Estado, com vistas a garantir recursos financeiros, materiais, técnicos e humanos, necessários à garantia e à ampliação de direitos sociais (CFESS, 2010).

Vale ressaltar que, o trabalho do/a Assistente Social na área da educação ocorre desde a década de 1930. Neste primeiro momento, o Serviço Social estava engajado no atendimento às demandas oriundas do aprofundamento da questão social conforme a literatura destaca-se que:

“[...] o serviço social surge como resposta à questão social e, em particular, à presença do movimento operário e popular, estimulado pela prática do apostolado católico, proveniente das classes dominantes” (CASTRO, 2000, p. 109). Percebe-se que, a evolução do Serviço Social no Brasil, mediante um Estado paternalista, “[...] foi fator condicionante da montagem de um sistema de instituições sociais que propunham solucionar os problemas através de programas assistenciais de caráter imediatista [...]” (CBCISS, 1986, p. 24). DENTZ e SILVA, 2014, p. 08).

Tais ações eram, notoriamente, direcionadas a partir das concepções tradicionais, paternalistas e conservadoras que balizaram a intervenção profissional

perspectiva de totalidade; - análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país e as particularidades regionais; - compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, no cenário internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; - identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado (ABEPSS, 1996 APUD CFESS, 2013).

desse período. O atendimento social no âmbito educacional, visava “[...] intervir em situações escolares consideradas desvio, defeito ou anormalidade social” (AMARO, 2011, p. 19). Esse traço conservador é fruto da “herança, de influências externas e de interesses governamentais” (DENTZ e SILVA, 2014, p. 09), o que implica em uma intervenção respaldada pelo Estado e Igreja Católica, assim como conivente com os interesses das classes dominantes. A própria categoria profissional era formada por essa parcela cujos preceitos religiosos eram direcionados à população usuária dos serviços.

Nos idos de 1950, a perspectiva da atuação do Assistente Social manteve-se, embora o contexto social requisitasse e enfatizasse uma postura de “promoção social” ao fazer profissional, considerando o período desenvolvimentista o qual o Brasil vivenciava. Era a época da acentuação do desenvolvimento industrial, com base no capital internacional em que a indústria necessitava de mão de obra qualificada, especialmente técnica. Desta feita, após a queda de Getúlio Vargas e a redemocratização do país, houve um impulso no processo de tecnificação, em que foram criados em 1946 o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac) e os serviços sociais da indústria e do comércio, Sesi e Sesc. Tais entidades se constituíram em espaços sócio-ocupacionais para os Assistentes Sociais.

Este *lócus* “privilegiado” de atuação manteve-se ainda, hegemonicamente, entre as décadas de 1960 e 1970. Destaca-se, à época, que as atenções a processos psicossociais no campo educacional eram focadas no indivíduo, como único e responsável pelo seu desempenho social. Portanto, o agir do Serviço Social pautava-se nos métodos de Caso, grupo e comunidade, presentes até a reforma curricular de 1982. Tal acepção é visualizada abaixo:

Neste movimento histórico, outra produção científica referendando Serviço Social e Educação pode ser ressaltada: em 1968, ao investigar sobre as “Fallas de Desenvolvimento en la escuela publica: un enfoque de servicio social de grupo”, os pesquisadores Vinte e Sarri discorreram sobre problemáticas referentes à evasão escolar, fracasso, insuficiência e a dificuldade na aprendizagem. Esse estudo aponta que a má conduta dos alunos, interferindo nas aulas e na disciplina escolar, eram questões voltadas para o Serviço Social (SOUZA, 2005, p. 31). (DENTZ e SILVA, 2014, p. 09).

No transcurso histórico, o Serviço Social na educação participou das mudanças que foram possíveis a partir da década de 1980, quando da luta pela elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1986), sobretudo sob a égide da Constituição Federal de 1988, cuja perspectiva democrática dava-se em torno das políticas públicas enquanto direito social.

Contudo, faz-se necessário lembrar que é a partir dos idos de 1990 que se dá um adensamento às intervenções nesse campo de atuação, enquanto consequência das demandas sociais e do Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro, conforme destaca o CFESS (2012).

Por conseguinte, o marco de expansão do Serviço Social na educação⁸⁷, dá-se desde o ensino fundamental, o ensino médio e no âmbito da educação superior⁸⁸ que vem acompanhando os processos de ampliação dessa rede de ensino nas últimas décadas. Dados do Ministério da Educação (MEC, 2018) apontam que de 2003 a 2016 novas unidades foram construídas totalizando 644 *campus* de Educação Tecnológica com ensino médio integrado; cursos de qualificação e cursos superiores. Além disso, são 63 universidades federais que também possuem, em seu quadro de profissionais, Assistentes Sociais, sobretudo operacionalizando o Programa de Assistência Estudantil (PNAES, 2010), campo no qual perpassam os desafios postos ao acesso e condições de permanência no ensino superior.

Sendo assim, evidencia-se que o papel fundamental do Programa deve corresponder à efetivação da cidadania e à garantia de direitos sociais universais e igualitários, sob a primazia do Estado. No entanto, esse é um processo contraditório, arraigado por elementos que contribuem na legitimação da ordem burguesa e,

⁸⁷Vale ressaltar que, a presença do/a assistente social na área da educação, vem ocorrendo com maior frequência, especialmente a partir dos anos 1990, mediante o incremento nos Programas de Transferência de Renda, a exemplo do “Bolsa-Escola”. Posteriormente, essa realidade se espalha em virtude do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), cujo objetivo foi ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta era “[...] dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, <http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>)

⁸⁸A presença destes profissionais na área da educação superior, na atualidade, encontra-se ligada a um aumento da demanda por profissionais que atuem na linha de frente da concessão de auxílios e/ou bolsas vinculadas à Assistência Estudantil, conforme destacamos anteriormente com o *boom* de acessos dos estudantes oriundos da classe trabalhadora que ao superarem o primeiro desafio materializado através do ingresso, por outro lado, defrontam-se com o segundo desafio: a permanência.

portanto, que reproduzem desigualdades sociais.

De modo geral, sabe-se que o Estado atua nas contradições expressas através da questão social, estendendo-se a um público específico, nesse caso – jovens estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) – através do PNAES (2010), que no rol dos seus objetivos “coadunam a finalidade de dar condições para permanência a esses jovens na educação superior e visa atender a um público específico”⁸⁹.

Conforme Ferreira (2019), ao evidenciar a expansão do acesso à educação superior no Brasil, aponta-se como destaque o projeto de desenvolvimento proposto pelo partido dos trabalhadores, entre os anos de 2003-2016. Considera-se uma política social estratégica na medida em que propôs conciliar o crescimento econômico com o desenvolvimento social a partir da distribuição de renda e redução das desigualdades sociais:

verificou-se neste governo um expressivo investimento nos Institutos Federais Tecnológicos (IFTs) e nas universidades federais com a criação de novas instituições, ampliação das existentes, criação de novos *campi* e de novos cursos, contratação de professores, bem como da implantação de políticas de ações afirmativas. Porém, tais políticas não impactaram na concentração majoritária da oferta da educação superior nas instituições privadas, bem como foi conivente com o processo de mercantilização/financeirização da educação superior. (FERREIRA, 2019, p. 261).

Para além desse cenário, conforme visto anteriormente, foi preciso criar estratégias para a permanência dos discentes nas instituições, uma vez que, a ampliação do acesso não daria conta de atender às demandas sociais que esses estudantes apresentavam quando inseridos nesse meio.

Assim, no contexto de expansão do acesso através do Sistema de Seleção Unificada (SISU)⁹⁰, em que os discentes podem concorrer a uma vaga em qualquer instituição pública entre as 63 disponíveis, torna-se imperativo traçar uma discussão

⁸⁹Embora o PNAES (2010) tenha como objetivo dar condições para permanência de jovens na educação superior e vise atender a um público específico, é notório o quão deficitário esse Programa se efetiva do ponto de vista de recursos financeiros; pois, não contempla universalmente a todos os discentes que dele necessitem, uma vez que, o seu acesso ocorre de modo seletivo e focalizado.

⁹⁰A partir de 2009 após a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) o estudante pode utilizar sua nota para concorrer às vagas de acesso às Universidades através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), Programa Universidade para todos (Prouni), Sistema de Seleção Unificada Tecnológica (Sisutec) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies).

ampliada sobre o acesso e permanência no ensino superior do Brasil e de que forma o Serviço Social contribui para isso.

É neste contexto que ganha visibilidade a ampliação da requisição pela inserção de assistentes sociais nos estabelecimentos que implementam a Política de Educação, para operarem diretamente com as “políticas”⁹¹, programas e projetos no campo da assistência estudantil e das ações afirmativas, na esfera pública, e de organização e execução das “políticas”, programas e projetos de concessão de bolsas, na esfera privada empresarial e filantrópica. Mesmo considerando a diversidade das formas de inserção e atuação dos/as assistentes sociais nos estabelecimentos educacionais, a predominância desse tipo de demanda institucional impacta decisivamente na imediata associação entre o desenvolvimento de tais “políticas”, programas e projetos e a sua atividade profissional, provocando equívocos e tensões que também se apresentam em outras políticas sociais e que merecem um vigoroso e coerente posicionamento por parte da categoria quanto à distinção entre os mesmos. (CFESS, 2013).

Diante desse quadro retratado pelo CFESS (2013), pode-se inferir que tais equívocos e associações do profissional às ditas “políticas” e a programas e projetos no campo da Assistência Estudantil e das ações afirmativas, na esfera pública, também é visualizado no âmbito da UFPB por parte das instâncias superiores que demandam a atuação, assim como dos usuários dos serviços, na medida em que a forma que a profissão se apresenta ao ambiente institucional é reflexo daquilo que é e daquilo que aparenta ser.

3.2.1. Caracterizando o *lócus* da pesquisa

Segundo o site institucional da UFPB⁹², esta foi criada em 1955 a partir da junção de algumas escolas superiores e federalizada em 1960, a qual foi denominada Universidade Federal da Paraíba, sob a Lei nº 3.835 de 13 de dezembro de 1960, as quais foram inclusas as estruturas dos *campus* de João Pessoa, Campina Grande, Areia, Bananeiras, Patos, Sousa e Cajazeiras. Tais *campus* representaram o marco do desenvolvimento da Paraíba desde aqueles idos, abarcando uma multiterritorialidade entre os sete *campus* instalados nas cidades acima mencionadas.

⁹¹O termo política é referido nesta parte do texto nos termos em que comumente aparecem nos documentos oficiais.

⁹²<https://www.ufpb.br/>

A partir da Lei nº 10.249, de abril de 2002 ocorreu o desmembramento de quatro das sete unidades referenciadas e, neste sentido, a UFPB continuou como *Campus I*, enquanto, o então *Campus II*, em Campina Grande, tornou-se Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com sede naquela cidade. A partir de então, a UFPB ficou legalmente instituída pelos *campus* de João Pessoa (capital), Areia e Bananeiras.

No decorrer de seu percurso histórico, a partir do Plano de Expansão das instituições públicas (expansão com interiorização) do Governo Federal, em 2005 houve a criação do campus IV que abrange as cidades de Mamanguape e Rio Tinto, litoral norte da Paraíba, pertencentes a Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

No transcurso histórico do seu desenvolvimento, a UFPB passou por diversos processos de extensão e ampliação, o mais recente deles refere-se ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). De acordo com o portal da UFPB (2020) houve um salto no número de cursos de graduação entre 2005 e 2011 (período de reestruturação e expansão na UFPB) passando de 50 para 104 cursos. Em termos de vagas ofertadas, de 2005 para 2012 saltou de 3.700 para 8.020 vagas distribuídas através do Processo Seletivo Seriado (PSS) e pelo ENEM/SISU, isto em razão do REUNI⁹³. No tocante ao número de discentes matriculados, em 2005 correspondeu a 18.759 e, em 2011⁹⁴, a 29.629.

Analisando os Relatórios de Gestão da UFPB a partir do exercício de 2013, observa-se um padrão de redução⁹⁵ do quantitativo de cursos de graduação tanto

⁹³ A presente pesquisa apresenta dados exclusivos dos cursos de graduação na UFPB, considerando que o REUNI propôs a ampliação dos cursos de graduação, não mencionando sua expansão quanto à Pós-Graduação.

⁹⁴ A partir dos dados coletados na UFPB, não foi possível encontrar informações referentes aos anos de 2012 a 2019. Tal situação inviabiliza uma análise adequada do processo em tela.

⁹⁵ Observa-se que essa redução de cursos de graduação pode estar associada a um contexto pós-Reuni, no qual a quantidade de discentes que ingressaram na UFPB resultou na ampliação dos turnos a serem ofertados por semestre letivo. Tal realidade, implicou em um número “excessivo” de discentes por turma, além de outras atividades acadêmicas desempenhadas pelo corpo docente, a saber: elaboração e participação de projetos de ensino, pesquisa e extensão, ampliação do quantitativo de orientandos na graduação e/ou pós-graduação, aumento da produção intelectual, dentre outros. Diante disso, a partir da relação quantidade/qualidade/sobrecarga de trabalho docente, alguns cursos recorreram ao Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), a fim de pleitear a diminuição do ingresso de discentes pelo ENEM. Ademais, as condições objetivas na realização do trabalho docente vem sendo precarizadas ano após ano em virtude da flexibilização do mundo do trabalho e suas consequências devastadoras, na particularidade da categoria.

presenciais quanto à distância, declinando de 139 cursos em 2013 para 124 em 2017, mantendo esse quantitativo em 2020. Em relação ao número de discentes matriculados houve uma considerável ampliação em 2013 para 39.603 e um relativo decréscimo em 2017⁹⁶ para 33.592 discentes; em 2020, esse quantitativo também declinou para 29.814.

Portanto, as vagas ofertadas em 2013 de 7.555 saltaram em 2017 para 7.790 vagas em cursos de graduação presencial, o que representa, em termos percentuais, 3,1%. Considerando o ano de 2020⁹⁷, tivemos o mesmo quantitativo de 2017.

A UFPB também se destacou pelo Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), formando educandos da Educação Infantil ao Ensino Médio com o Técnico Integrado e cursos Técnicos subsequentes. No *Campus* de João Pessoa destaca-se a Escola de Educação Básica (EEBAS), vinculada ao Centro de Educação, que oferta o ensino da Educação Infantil ao Fundamental I completo. De acordo com o Relatório de Gestão da Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento - PROPLAN/UFPB, exercício 2020, a referida escola possuía 15 turmas com 223 crianças matriculadas; a Escola Técnica de Saúde ofereceu 04 cursos técnicos subsequentes, além de 02 especializações, com um total, em 2020, de 585 estudantes. Além disso, o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), localizado no município de Bananeiras (*Campus* II), ofertou 09 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, com 555 estudantes em 2020⁹⁸. Ademais, a UFPB possui 4 (quatro) *campus*, conforme abaixo retratado.

3.2.1.1. *Campus* I - João Pessoa

O *Campus* de João Pessoa apresenta 13 (treze) centros de ensino denominados, a seguir: Centro de Ciências Exatas e da Natureza - CCEN; Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA; Centro de Ciências Médicas - CCM;

⁹⁶Considera-se que o decréscimo de discentes matriculados pode sinalizar a Política de Educação destinada ao nível superior, objeto de perseguição “política pós-golpe de 2016”, dentre outros elementos adjacentes.

⁹⁷Do ponto de vista do investimento em Educação Superior, percebe-se uma estagnação do governo federal quanto a recursos financeiros, recursos humanos e materiais, cujo objetivo é a privatização das IFES.

⁹⁸Ressalta-se que os dados do ano base de 2021 ainda não foram disponibilizados pela PROPLAN/UFPB.

Centro de Educação - CE; Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA; Centro de Tecnologia - CT; Centro de Ciências da Saúde - CCS; Centro de Ciências Jurídicas - CCJ; Centro de Biotecnologia - CBIOTEC, Centro de Comunicação, Turismo e Artes - CCTA; Centro de Energias Alternativas Renováveis - CEAR; Centro de Informática - CI e o Centro de Tecnologia e Desenvolvimento Regional - CTDR - Unidade Lynaldo Cavalcanti/Mangabeira. Os respectivos centros congregam 94 cursos de graduação entre Bacharelados e Licenciaturas, tanto presencial quanto à distância.

O referido *Campus*, ainda, congrega o maior quantitativo de Centros de ensino, cursos ofertados, número de matrículas, dentre outros. Por conseguinte, a Reitoria é localizada neste a qual possui, entre outros setores, a Pró – Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE), unidade gestora responsável por administrar, planejar, coordenar, e controlar as atividades de Assistência Estudantil, visando à permanência dos discentes de graduação na Universidade Federal da Paraíba.

A seguir, abordar-se-á em quais condições a PRAPE administra as ações e o orçamento da Assistência Estudantil, a fim de assegurar o acesso e o direito aos benefícios ofertados pelo setor. Ademais, a PRAPE conta atualmente com 06 Assistentes Sociais para atendimento a todo o corpo discente da graduação do *Campus I*, no qual encontram-se a Residência Universitária Masculina e Feminina (RUMF) e o Restaurante Universitário (RU). Todavia, vale lembrar que na Avenida Dom Pedro II, centro de João Pessoa, encontra-se a Residência Universitária Feminina Elizabeth Teixeira (RUFET).

Como dados preliminares, vejamos no quadro 03 a quantificação de discentes assistidos por auxílio no referido campus:

Quadro 03 - Quantificação de discentes assistidos por auxílio no Campus de João Pessoa/PB em 2016^{99*}

Auxílio Creche	24¹⁰⁰
Auxílio Transporte - RUTEF¹⁰¹	40
Residência Universitária e Auxílio Alimentação Final de Semana	45
Auxílio Alimentação unidade Mangabeira e Santa Rita	110
Auxílio Transporte – Unidades de Mangabeira	110
Residência Universitária e Auxílio Alimentação Final de Semana/ Feriados - RUMF¹⁰²	362
Restaurante Universitário	1091
Auxílio Moradia (João Pessoa)	1268

Fonte: PRAPE, 2021. Sistematização da autora/pesquisadora. * Não há informações sobre o quantitativo de discentes assistidos por auxílio nas demais modalidades, situação que pode estar associada a ausência de transparência das informações e/ou surgimento de novas modalidades de auxílios estudantis após o ano de 2016.

3.2.1.2. Campus II - Areia - Centro de Ciências Agrárias (CCA)

Na cidade de Areia/PB, localiza-se o Centro de Ciências Agrárias da UFPB. Tal centro originou-se da antiga Escola de Agronomia da Parahyba, fundada em 1934 e depois denominada Escola de Agronomia do Nordeste em 1936.

Apenas em 1968 a Escola de Agronomia do Nordeste (EAN) foi integrada à UFPB e dividiu-se em 02 Departamentos: o Agrobiológico e o Agro Zootécnico e a Escola passou a integrar o Centro de Ciências e Tecnologia da UFPB, sediado em Campina Grande. De acordo com o portal do CCA, em 1976 foi criado através da Resolução do Conselho Universitário da UFPB Nº 79, o Curso de Graduação em Zootecnia, o qual foi reconhecido pela Portaria MEC Nº 63/80 de 15 de janeiro de

⁹⁹Após pesquisa realizada nos canais institucionais encontramos apenas dados referentes ao ano de 2016. Além disso, até o momento a Universidade não dispõe de informações atualizadas sobre a quantidade de discentes que demandam por auxílios estudantis e a quantidade que são assistidos anualmente por campos, é divulgado apenas o quantitativo de discentes assistidos no geral por modalidade de auxílio. O que implica em problemas com a transparência dos dados como uma instituição pública que está gerindo uma política pública de Assistência Estudantil deveria dispor destes dados atualizados.

¹⁰⁰De acordo com o portal da PRAPE esse dado corresponde aos 04 *campus*. Não há informações sobre o quantitativo específico de cada *campus*.

¹⁰¹RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA FEMININA ELIZABETH TEIXEIRA - RUFET (Centro).

¹⁰²RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA MASCULINA E FEMININA.

1980. Em seguida, no ano de 1978, é que a antiga EAN passou a ser Centro de Ciências Agrárias.

Atualmente, o CCA possui 05 cursos de graduação sendo: Agronomia; Bacharelado em Ciências Biológicas; Medicina Veterinária; Bacharelado e Licenciatura em Química e Zootecnia.

No que se refere à Assistência Estudantil, o *Campus* possui um Centro de Atendimento Médico, Odontológico e Psicossocial¹⁰³ (CAMOPS), um Restaurante Universitário e uma Residência Universitária. O centro dispõe de 02 Assistentes Sociais que atendem as demandas referentes a execução do PNAES (2010), assim como demandas diversas oriundas da comunidade acadêmica.

Como dados preliminares, vejamos no quadro 4 a quantificação de discentes assistidos por auxílio no referido *Campus*:

Quadro 04 - Quantificação de discentes assistidos por auxílio no Campus de Areia/PB em 2016*

Auxílio Moradia	36
------------------------	-----------

Fonte: PRAPE, 2021. Sistematização da autora/pesquisadora. * Não há informações sobre o quantitativo de discentes assistidos por auxílio nas demais modalidades, situação que pode estar associada a ausência de transparência das informações e/ou surgimento de novas modalidades de auxílios estudantis após o ano de 2016.

3.2.1.3. Campus III - Bananeiras - Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA)

Na cidade de Bananeiras/PB, encontra-se o *Campus* III, correspondendo ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA). De acordo com o portal da UFPB (2020), este Centro é voltado para o ensino médio, a educação profissional, os ensinos de graduação e de pós-graduação. A sua abrangência de ensino é direcionada, prioritariamente, para as áreas de agricultura, pecuária, agroindústria, gestão e educação.

Em sua estrutura hospeda-se os seguintes cursos de graduação: Bacharelado em Administração, Licenciatura em Ciências Agrárias, Licenciatura em Ciências

¹⁰³ Não há informações mais detalhadas sobre o CAMOPS nos portais institucionais. Por esta razão, não trazemos mais detalhes deste setor.

Agrárias na modalidade EAD, Bacharelado em Agroindústria, Bacharelado em Agroecologia e Licenciatura em Pedagogia.

Além disso, sua abrangência foca em formação de nível médio técnico e tecnológico no qual possui os seguintes cursos técnicos, conforme o portal da UFPB (2020): Curso Técnico de Nível Médio com Habilitação em Agropecuária – dando ênfase à produção agropecuária, produção vegetal e administração da atividade; Curso Técnico de Nível Médio com Habilitação em Agroindústria - responsável por estudos relacionados com o beneficiamento, armazenamento, processamento e controle de qualidade das matérias primas e /ou produtos agroindustriais; Curso Técnico de Nível Médio com Habilitação em Aquicultura¹⁰⁴ – dando ênfase às técnicas de manejo, produção, beneficiamento, processamento e comercialização das matérias primas oriundas da piscicultura, carcinicultura e ranicultura.

Por fim, destaca-se duas especializações ofertadas pelo CCHSA: Especialização em Educação profissional integrada à Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos e Especialização em Agroecologia.

Conforme visto anteriormente, é neste centro que está localizado o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), cuja tradição de formação escolar nesta etapa do ensino remonta aos idos dos anos de 1924, o qual foi incorporado ao CCHSA. Em conformidade com o site da instituição, o CAVN possui como público-alvo estudantes que concluíram ou estão em fase de conclusão do Ensino Fundamental e Médio. Em especial, profissionais, funcionários e produtores autônomos que atuam na área de agricultura, zootecnia, agroindústria e aquicultura.

No que se refere à Assistência Estudantil, o *Campus* possui um setor denominado de NAE – Núcleo de Assistência Estudantil em suas ações

¹⁰⁴“O Brasil é um país de grandiosa produtividade, possuidor de água de qualidade em quantidade, dono da maior reserva de água doce superficial do mundo e de uma das maiores regiões costeiras do planeta. Apesar disso, no cenário mundial até a década de 90, o país vinha apresentando pouca expressividade na área de produção de pescado, sobretudo no setor de pesca. Felizmente, a aquicultura brasileira vem reagindo nos últimos anos e, crescendo a passos largos de 10% ao ano, de modo que, já constitui no setor de maior crescimento do agronegócio brasileiro. Essa reação tem origem no cultivo, pois, pelo menos três em cada quatro tilápias e um em cada dois camarões consumidos no país são cultivados. No cenário nacional a aquicultura se desenvolve principalmente no cultivo de peixes de água doce (aquicultura continental). A atividade vem recebendo investimentos de empresas públicas e privadas, associações e governos Municipais, Estadual e Federal a partir da criação do Ministério da Pesca e Aquicultura”. Disponível em: <http://www.cavn.ufpb.br/cavn/contents/paginas/institucional/cursos/aquicultura-1/apresentacao-de-aquicultura>.

direcionadas ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias – CCHSA e o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros – CAVN da UFPB. É o Setor que tem como diretriz de atuação o exercício de ações e serviços para Promoção à Saúde e Assistência Estudantil. As ações desenvolvidas no âmbito do NAE são relacionadas às seguintes áreas: auxílios estudantis - moradia, alimentação, creche, apoio para eventos, promoção e atenção à saúde.

O *Campus* III possui uma Residência e um Restaurante Universitários que atendem aos discentes da graduação e do ensino médio integrado. Atualmente, a equipe do NAE é composta por 2 (dois) Assistentes Sociais; 2 (dois) Psicólogos; 1 (um) Enfermeiro; 1 (um) Odontólogo; 2 (dois) Técnicos de Enfermagem e 1 (um) Coordenador das residências universitárias.

Segundo o portal do NAE (2020), seguem as suas ações desenvolvidas:

[...] - Realização do cadastro da Saúde; - Consultas de Enfermagem e primeiro atendimento às urgências; - Triagem das necessidades de saúde para agendamento de especialidades médicas no CRAS; - Acompanhamento para atendimento hospitalar de urgência e consultas eletivas no CRAS e HU; - Campanhas de educação em saúde e vacinação; - Atendimentos e orientações psicológicas; - Atendimentos e orientações no âmbito do Serviço Social; - Orientações e encaminhamentos aos Serviços disponíveis na Rede territorial de Saúde ou de outras Políticas; - Realização de avaliação socioeconômica e emissão de parecer social para os processos de seleção dos auxílios estudantis. (BRASIL, portal do NAE, 2020, p. 01)

Embora possua este setor de Assistência Estudantil, reforça-se que os profissionais de Serviço Social e Psicologia, além de atenderem às demandas locais, são orientados a executar o PNAES a partir da gestão da PRAPE, localizada no *Campus* I.

Como dados preliminares, vejamos no quadro 05 a quantificação de discentes assistidos por auxílio no referido *campus*:

Quadro 05 - Quantificação de discentes assistidos por auxílio no Campus de Bananeiras/PB em 2016*

Residência Universitária	145
Auxílio Moradia	220

Fonte: PRAPE, 2021. Sistematização da autora/pesquisadora. * Não há informações sobre o quantitativo de discentes assistidos por auxílio nas demais modalidades, situação que pode estar associada a ausência de transparência das informações e/ou surgimento de novas modalidades de auxílios estudantis após o ano de 2016.

3.2.1.4. Campus IV – Mamanguape – Rio Tinto/PB – Centro de Ciências Aplicadas e Educação (CCAIE)

O *Campus* do Litoral Norte, como é conhecido o *Campus* IV, divide-se em duas Unidades, uma localizada no município de Mamanguape/PB e a outra no município de Rio Tinto/PB. Aprovada a sua criação em 2006, é o Centro mais novo da UFPB com uma importância substancial para o desenvolvimento regional da Paraíba.

Atualmente, possui 14 cursos de graduação entre presenciais e à distância, tais quais: Administração; Antropologia; Ciência da Computação; Ciências Contábeis; Design; Ecologia; Hotelaria¹⁰⁵; Letras; Letras (Língua Espanhola – à distância); Letras (Língua Inglesa – à distância); Matemática (Licenciatura); Pedagogia; Secretariado Executivo Bilíngue e Sistema de Informação. Além disso, conta com três programas de pós-graduação em Antropologia (PPGA); em Ecologia e Monitoramento Ambiental (PPGEMA) e em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS).

Com relação à Assistência Estudantil, o CCAIE conta com um setor denominado Coordenação de Assistência Estudantil (CAES) no qual possui como corpo técnico 1 (um/a) Assistente Social, 2 (duas) Psicólogas, 1 (um/a) Nutricionista; 1 (um/a) Assistente Administrativo e 1 (um/a) Dentista¹⁰⁶. Além disso, o *Campus* possui uma Residência e um Restaurante Universitários, ambos na unidade de Rio Tinto/PB.

Como dados preliminares, vejamos no quadro 06 a quantificação de discentes assistidos por auxílio no referido campus:

¹⁰⁵O curso migrou para o campus de João Pessoa/PB, porém ainda têm vinculação com o campus IV em Mamanguape/PB.

¹⁰⁶O profissional dentista do CCAIE exerce suas atividades laborais no Centro de Referência em Atenção à Saúde (CRAS) no campus de João Pessoa uma vez que o consultório odontológico do campus IV ainda não foi construído.

Quadro 06 - Quantificação de discentes assistidos por auxílio no Campus de Mamanguape – Rio Tinto/PB em 2016*

Auxílio Alimentação - Mamanguape	429
Auxílio Moradia - Mamanguape	101
Auxílio Moradia – Rio Tinto	345

Fonte: PRAPE, 2021. Sistematização da autora/pesquisadora. * Não há informações sobre o quantitativo de discentes assistidos por auxílio nas demais modalidades, situação que pode estar associada a ausência de transparência das informações e/ou surgimento de novas modalidades de auxílios estudantis após o ano de 2016.

Assim, no capítulo que segue, tratar-se-á sobre a gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB e seus desdobramentos na perspectiva dos Assistentes Sociais. Para tanto, se faz mister caracterizar o perfil profissional e suas formas de atenção às demandas postas ao setor social nos diversos *Campus*, anteriormente citados. Desta feita, no âmago da gestão e execução do PNAES, buscar-se-á compreender e analisar de que forma a Assistência Estudantil é gerenciada, desde o seu planejamento à concessão de auxílios, a partir dos modelos gerenciais.

4. A GESTÃO DO PNAES NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB) E SEUS DESDOBRAMENTOS NA PERSPECTIVA DOS ASSISTENTES SOCIAIS

O presente capítulo busca compreender os desdobramentos do Programa de Assistência Estudantil na UFPB, entre 2020-2021, com base nas informações obtidas entre os Assistentes Sociais entrevistados, além de traçar o perfil destes, cuja perspectiva é relacionar o referido perfil à forma como executam os auxílios do PNAES nos espaços sócio-ocupacionais dos *Campus* I, II, III e IV da UFPB.

O referido capítulo tem, também, a expectativa de analisar criticamente, por meio dos dados coletados na pesquisa empírica (questionário aplicado de forma assíncrona), como a gestão do PNAES efetivada na UFPB aplica o investimento de recursos públicos advindos do Programa Nacional de Assistência Estudantil, à luz da Educação Superior Pública. Assim, através das falas dos Assistentes Sociais, observar-se-á como são definidas as ações mediante as demandas postas ao Serviço Social e o modelo de gestão que envolve tal processo, uma vez que, o papel da gestão de uma determinada política ou programa deve alcançar os objetivos do seu público-alvo, considerando que o direcionamento da gestão deve estar engajado com a defesa dos direitos estudantis.

4.1. O perfil profissional dos Assistentes Sociais participantes da pesquisa

O presente subitem busca traçar o perfil dos Assistentes Sociais que ocupam os espaços sócio-ocupacionais nos *Campus* I, II, III e IV da UFPB, no âmbito da Assistência Estudantil, cuja finalidade é relacionar o referido perfil quanto a atuação destes, frente ao serviço.

A priori, através da tabela 05 abaixo, demonstra-se o quantitativo e o percentual no tocante a relação de gênero dos Assistentes Sociais pesquisados:

Tabela 05 – Quantificação por identificação de gênero dos Assistentes Sociais pesquisados

Identificação de Gênero	Número de Profissionais	Frequência (%)
Masculino	01	14,30
Feminino	06	85,70
Homem Transgênero	-	-
Mulher Transgênero	-	-
Homem Transexual	-	-
Mulher Transexual	-	-
Cisgênero	-	-
Não sei responder	-	-
Prefiro não responder	-	-
Outros	-	-
TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora, 2021.

O perfil dos profissionais é majoritariamente feminino, validando a prerrogativa de que a categoria profissional do Serviço Social ainda é formada pelo universo feminino. Segundo Lima (2014, p. 46), a “história do Serviço Social no Brasil e no mundo tem sido construída por mulheres. Vários estudos mostram a predominância feminina na profissão e analisam as consequências¹⁰⁷ de tal fato para o Serviço Social¹⁰⁸”.

¹⁰⁷Acerca do Serviço Social no Brasil, hoje, Iamamoto (1998, p. 104) afirma: “Com tal perfil (feminino), o assistente social absorve tanto a imagem social da mulher, quanto às discriminações a ela impostas no mercado de trabalho [...]”. (LIMA, 2014, p.46).

¹⁰⁸A esse respeito, ver Heckert, 1991; Iamamoto, 1998; Verdes-Leroux, 1986; Veloso, 2001 e Lima, 2005.

De acordo com o IBGE, no último Censo (2010), há uma predominância feminina¹⁰⁹ em determinadas atividades profissionais, com destaque para a área da saúde e o serviço social (74,2%),

[...] existem seções de forte predominância masculina ou feminina. A seção de atividade que mais se destacou pela predominância feminina foi a dos Serviços domésticos, em que as mulheres constituíram 92,7%, vindo, em seguida, as seções da Educação (75,8%) e da Saúde humana e serviços sociais (74,2%). A participação feminina ainda foi mais elevada que a masculina na seção das Outras atividades de serviços (62,5%) e na de Alojamento e alimentação (54,9%) e foi pouco mais da metade das atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados (50,3%). (IBGE, 2010)

Através da tabela 06, demonstra-se a faixa etária dos Assistentes Sociais entrevistados:

Tabela 6 – Quantificação por idade dos Assistentes Sociais pesquisados

Idade	Número de Profissionais	Frequência (%)
18 a 30	01	14,30
31 a 60	06	85,70
Maior de 60	-	-
TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora, 2021.

Assim, identifica-se que do universo de 07 (sete) profissionais entrevistados, 14,30% encontram-se na faixa etária de 18 a 30 anos, enquanto 85,70% correspondem a faixa etária de 31 a 60 anos. Vale ressaltar que, não foram identificados profissionais acima de 60 anos.

¹⁰⁹A explicação para essa predominância deve-se ao fato de a subjetividade feminina, na forma como foi e é construída socialmente, apresentar a mulher como “um ser para os outros”, que tende a desprezar o próprio desejo frente aos do marido e filhos, que aceita um lugar secundário na distribuição de recursos e benefícios grupais, sacraliza as funções de mãe e esposa, associando a estas as qualidades de fragilidade, intuição, abnegação, docilidade, sensibilidade, entre outras (Rocha-Coutinho, 1994). Essa constante associação feminino-docilidade-maternidade-abnegação liga-se às representações sobre o feminino que se mantêm ao longo das gerações, apesar dos questionamentos. Neste sentido, as chamadas “profissões femininas” — e entre elas encontra-se o Serviço Social — são mais procuradas por mulheres justamente porque tais profissões exigem dos(as) profissionais docilidade, sensibilidade, serviço ao outro, abnegação etc. As mulheres, que tiveram sua subjetividade construída a partir desses atributos, encontram sua “vocação” nessas profissões, pois estas remetem a valores que lhes foram ensinados ao longo da vida (Bourdieu, 1999). (LIMA, 2014, p. 47).

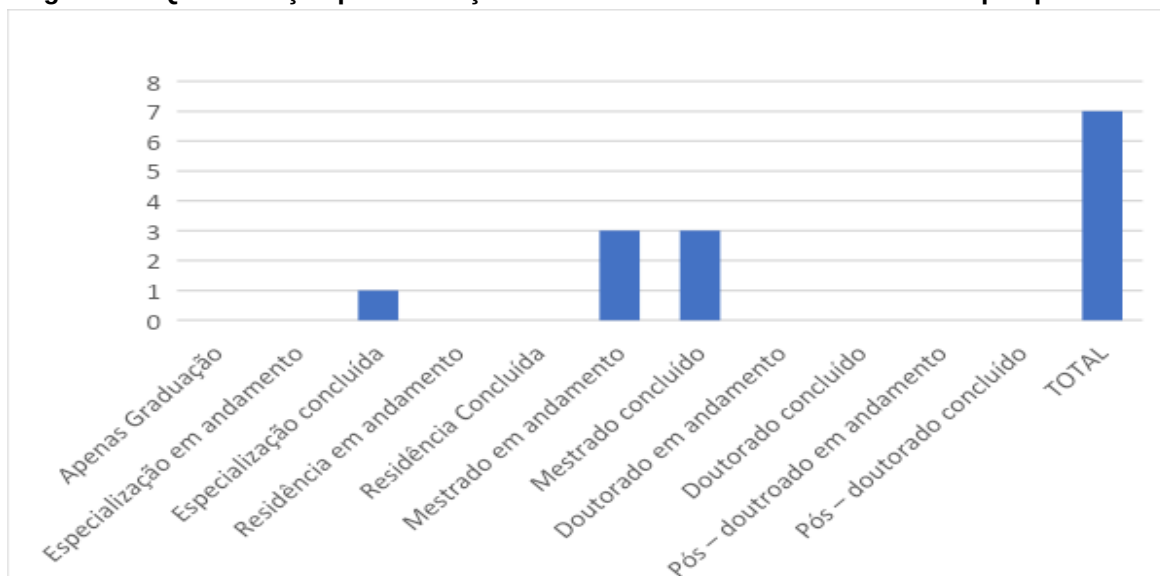
Tabela 07 – Quantificação por Instituição de Formação (graduação), ano de formação e natureza da instituição dos Assistentes Sociais pesquisados

Instituição de Formação (graduação)	de Ano formação	de Natureza da Instituição	Número de Profissionais	Frequência (%)
UEPB	2009	Pública	02	28,50
UFPB	1993	Pública	01	14,30
UFPB	2015	Pública	01	14,30
UFAL	2009	Pública	01	14,30
UFPB	2011	Pública	01	14,30
UFPB	2014	Pública	01	14,30
TOTAL	07	07	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora, 2021.

A tabela acima apresentada esclarece que 100% dos Assistentes Sociais fizeram sua graduação em instituições públicas estadual e federal, com predominância para as universidades federais. Tal informação implica refletir que a luta pela qualidade da formação profissional (ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação) prima por uma formação de excelência, em que o profissional esteja habilitado para a ampliação e qualificação das suas tarefas. O objetivo desta perspectiva deve ser o de contribuir nas trincheiras da resistência como estratégias de socialização do conhecimento direcionados ao pensamento crítico e à atuação teórico-política comprometida com alterações ou mudanças societárias.

Quanto à pós-graduação, a figura 05 a seguir, apresenta que 6 (seis) profissionais, o equivalente a 85,70%, são ou estão se tornando mestres, enquanto 1 (um) é especialista.

Figura 05 - Quantificação por Formação Profissional dos Assistentes Sociais pesquisados

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora.

A pesquisa revela que 85,70% dos profissionais estão inseridos na pós-graduação, o que sinaliza que a articulação entre formação, pesquisa e trabalho profissional situada na realidade do capitalismo contemporâneo, pode interessar a quem se compromete em mudar as coisas como estão. Portanto, pensar a atuação profissional considerando as particularidades regionais e locais, com vistas aos desafios comuns, reflete em inúmeras contribuições para o planejamento estratégico no sentido de consolidar programas, a exemplo do PNAES (2010) e diversos planos em tempos de retrocesso político, com rebatimento na qualidade da formação e do trabalho profissional.

Na figura 06, que segue, 71,40% concluíram 1 (um) curso de capacitação nos últimos 24 meses, o que vale interpretar que esse expressivo percentual necessita de constante capacitação e renovação de estratégias de suas ações no universo das suas atribuições laborais, ao tempo em que se faz necessário adotar uma perspectiva crítica na apreensão dos principais impactos no trabalho com ênfase na atenção às demandas postas no cotidiano profissional.

Reside aí a possibilidade de vislumbrar saídas sócio profissionais e políticas mediante a intervenção em várias frentes, cujo objetivo é permitir a construção de respostas alternativas às solicitações encaminhadas pelo corpo discente.

Figura 06 - Quantificação por realização de Capacitação dos Assistentes Sociais pesquisados

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora

O compromisso com a formação continuada é regulamentado pela Lei 8.662/93 e o código de ética profissional (CEP), assim como é a confirmação do engajamento teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo do profissional para uma atuação voltada à dinâmica múltipla da sociedade a qual está inserido.

A própria articulação com os princípios fundamentais expressos no CEP exige do mesmo esse compromisso, uma vez que, para dar conta de atender a esse direcionamento há necessidade preeminente de uma formação continuada. Vejamos alguns desses princípios:

II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; [...]. (CFESS, 2012, p.3).

Assim como os princípios fundamentais, constitui um direito do profissional essa formação contínua conforme o Art. 2º: “Constituem direitos do/a assistente

social: f- aprimoramento profissional de forma contínua, colocando-o a serviço dos princípios deste Código; [...]. (CFESS, 2012, p. 03).

Quando os profissionais que participaram da pesquisa foram questionados sobre qual (ais) o (s) curso (s) e a modalidade de ensino referente ao (s) nível (eis) de Pós-Graduação que estejam realizando ou tenham concluído e qual modalidade, obtiveram-se as seguintes respostas:

Como transitar nos conflitos organizacionais - à distância. (Questionário 01)

Especialização em gestão pública e mestrado em serviço social – presencial. (Questionário 02)

1. acessibilidade de espaços de uso público no brasil, 2. capacitação para o processo eletrônico, 3. noções básicas de trabalho remoto, 4. ética no serviço público, 5. promoção dos direitos das pessoas em situação de rua, 6. iniciação ao serviço público, 7. direitos humanos uma declaração universal, 8. vírus respiratórios emergente, incluindo o covid-19, modos de detecção, prevenção, resposta e controle. – À distância. (Questionário 05)

Reforma trabalhista e história do movimento sindical no brasil – à distância. (Questionário 06).

Quanto às atribuições desenvolvidas pelos Assistente Sociais nos diversos Campus no que tange as ações em nível de Pesquisa, Extensão e Orientação de Estágio curricular obrigatório, a tabela 8 a seguir, demonstra que 71,40% desenvolvem pesquisa, bem como, 100% dos profissionais não desenvolvem Extensão e Orientação de Estágio Curricular obrigatório.

Tabela 08 – Quantificação por desenvolvimento de Pesquisa, Extensão e orientação de Estágio Curricular - obrigatório dos Assistentes Sociais pesquisados

Desenvolve Pesquisa	Número de Profissionais	Frequência (%)	Desenvolve Extensão	Número de Profissionais	Frequência (%)	Orientação de Estágio Curricular - obrigatório	Número de Profissionais	Frequência (%)
Sim	05	71,40	Sim	-	-	Sim	-	-
Não	02	14,30	Não	07	100,00	Não	07	100,00
TOTAL	07	100,00	TOTAL	07	100,00	TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora, 2021

As razões que motivaram e/ou levaram o profissional a desenvolver pesquisa variaram entre as necessidades implícitas das exigências acadêmicas do mestrado e a percepção que os profissionais têm sobre a relevância da pesquisa no desenvolvimento das atividades profissionais¹¹⁰; ou seja, como mais uma estratégia de aprofundamento teórico-metodológico e ferramenta de análise de conjuntura e cenário institucional, o que viabiliza uma atuação cada vez mais próxima do desvelamento do real, conforme as narrativas a seguir expressas:

É importante para a nossa qualificação profissional e para contribuição à sociedade. (Questionário 01)

A pesquisa está associada ao meu curso de mestrado em andamento. (Questionário 03)

Para cumprir atividades do mestrado, assim como para aperfeiçoar a prática profissional. (Questionário 04)

Devido ao mestrado, atualmente desenvolvo atividade de pesquisa. (Questionário 06)

Porque desejo manter esse contato com a academia, me preparar para o doutorado, aprimorar conhecimentos. (Questionário 07)

Por outro lado, alguns profissionais apontaram que a dinâmica de trabalho compromete o desenvolvimento de pesquisa e inviabiliza tal ação, de acordo com as falas das depoentes da pesquisa:

Atualmente não há tempo disponível para realizar atividades de pesquisa. (Questionário 02)

As demandas de trabalho, pelo menos, na conjuntura atual, não favorecem o desenvolvimento de atividades de pesquisas no âmbito da assistência estudantil. (Questionário 05)

¹¹⁰No entanto, como a prevalência dos dados ainda associa a pesquisa ao universo da academia (mestrado/doutorado), é preciso pontuar que a pesquisa no âmbito do Serviço Social é considerada como uma competência profissional conforme a Lei Nº 8662/93: "Art. 4º Constituem competências do Assistente Social: VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais; [...]" (BRASIL, 1993), assim como no rol das atribuições privativas está elencada o desenvolvimento de pesquisa: Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social: I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; [...]. (BRASIL, 1993).

Em relação às razões que motivaram e/ou levaram o profissional a não desenvolver atividades de Extensão, a predominância foi a falta de tempo que está relacionada com as condições de trabalho. Segue a exposição de motivos:

Falta de tempo e interesse. (Questionário 02)

No momento, por falta de disponibilidade de tempo. (Questionário 03)

Falta de oportunidade e tempo. (Questionário 04)

Tanto pelo tempo de ingresso na Universidade Federal da Paraíba, [...], bem como as condições de trabalho, períodos extensos de muitas avaliações em processos seletivos. (Questionário 05).

As atividades de extensão na UFPB ainda estão muito voltadas ao campo da docência e dos estudantes e há pouco incentivo à participação dos técnicos-administrativos, a partir das análises realizadas pelos dados coletados na pesquisa. Essas atividades poderiam ser potencializadas pela categoria profissional, considerando terem carga-horária de trabalho destinada a elas, pois, conforme a descrição do portal da UFPB, as atividades de extensão são:

[...] um trabalho acadêmico e social, que promove a produção e a democratização do saber, o desenvolvimento e a organização da sociedade, a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e das responsabilidades do exercício da cidadania. (Portal UFPB, 2021).

Dessa forma, são atividades em consonância com a formação profissional e com os princípios fundamentais defendidos pela categoria e expressos no Código de Ética Profissional (1993), conforme dito anteriormente. No entanto, reafirma-se que a decisão de participar ou não dessas atividades parte desde o conhecimento sobre o que é a Extensão no âmbito da Universidade, como funciona e como pode se inserir, mas sobretudo pelo incentivo à essa participação, seja no âmbito do Governo Federal, da Pró-Reitoria de Extensão, como também da gestão dos setores que estão lotados os/as Assistentes Sociais.

Em relação às razões que motivaram e/ou levaram o profissional a não desenvolver atividades de orientação de estágio curricular obrigatório, as respostas variaram entre a falta de disponibilidade de tempo e oportunidade, até a situação de

condições de trabalho que inviabilizam e/ou impedem o desenvolvimento de tais ações. Vejamos:

Falta de disponibilidade de tempo. (Questionário 01)

Não foi renovado o campo de estágio. (Questionário 02)

Falta de oportunidade e tempo. (Questionário 04)

Não foram encaminhados alunos graduandos de Serviço Social para serem supervisionados por mim. (Questionário 05)

Porque a natureza do trabalho é muito específica. Nossa maior demanda é avaliação socioeconômica que implica, principalmente, na análise de documentos dos próprios estudantes da universidade, o que imagino que não seria interessante para ser realizada por um outro aluno, além de ser uma atividade passível de auditoria, o que não me deixa confortável de confiar a análise a outra pessoa. Destaco ainda, que o espaço físico das salas de atendimento do Serviço Social não é adequado. (Questionário 06)

Adoraria receber. Mas quando cheguei à UFPB, me deparei com uma sala minúscula dividida para duas assistentes sociais, com uma única cadeira para atendimento e quando uma assistente social está em atendimento, a outra precisa sair, para garantir o sigilo e deixar o usuário mais à vontade. Sem contar no tipo de trabalho que temos realizado desde que cheguei a UFPB, só análises socioeconômicas dos editais da assistência estudantil, um edital atrás do outro com uma sobrecarga de trabalho imensa, ao ponto de termos que trabalhar em casa nos feriados e finais de semana. Assim não vi muitas possibilidades para realização de supervisão de estágio. (Questionário 07)

Diante desse cenário, faz-se mister discutir primeiramente que a atividade de orientação de estagiários de Serviço Social é uma atribuição privativa do mesmo, conforme a Lei Nº 8662/93: “Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social: VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; [...]” (BRASIL, 1993). Em segundo lugar, a Universidade é um lócus de formação acadêmica, e, portanto, deve ter seu olhar voltado para o estímulo e organização dos ambientes/setores para a disponibilidade de orientação de estágios, sobretudo o curricular obrigatório a fim de permitir uma formação qualificada. Ademais, observa-se que a situação do ambiente de trabalho do Assistente Social, de acordo com os profissionais pesquisados, não atende a

Resolução CFESS nº 493/2006, que dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do Assistente Social.¹¹¹

Os dados da pesquisa revelaram, especialmente, que os profissionais pesquisados, estão majoritariamente exercendo atividades na operacionalização do PNAES (2010), embora em tempo recente. Tal realidade implica que dos 7 (sete) entrevistados, 5 (cinco) destes estão na situação de 05 anos incompletos, atuando no âmbito do PNAES/UFPB, o que corresponde a 71,40 %; enquanto 2 (dois) entrevistados atuam junto ao PNAES/UFPB no período equivalente de 05 anos completos até 10 anos incompletos, representando 28,60%. Isso significa que não há uma discrepância temporal relevante, pois, a maioria está exercendo sua profissão no mesmo período, que apesar de ser considerado curto, o profissional já tem condições de compreensão e de aprimoramento do seu espaço de trabalho e suas demandas e protocolos inerentes ao lócus de atuação no PNAES, conforme ilustra o quadro 07:

¹¹¹Art. 2º - O local de atendimento destinado ao assistente social deve ser dotado de espaço suficiente, para abordagens individuais ou coletivas, conforme as características dos serviços prestados, e deve possuir e garantir as seguintes características físicas: a- iluminação adequada ao trabalho diurno e noturno, conforme a organização institucional; b- recursos que garantam a privacidade do usuário naquilo que for revelado durante o processo de intervenção profissional; c- ventilação adequada a atendimentos breves ou demorados e com portas fechadas d- espaço adequado para colocação de arquivos para a adequada guarda de material técnico de caráter reservado. Art. 3º - O atendimento efetuado pelo assistente social deve ser feito com portas fechadas, de forma a garantir o sigilo. (CFESS, 2006). Portanto, desenvolver uma orientação de estágio qualificada requer condições de trabalho adequadas e articulação constante entre o Departamento de Serviço Social e Coordenação do Curso de Serviço Social da UFPB, mas não só, uma vez que existem outras instituições de ensino superior que demandam lócus de estágio para os discentes de Serviço Social. Além disso, é de responsabilidade do Assistente Social informar à instituição por escrito sobre as inadequações no ambiente de trabalho, uma vez não sendo tomadas as devidas providências, o mesmo deverá acionar o Conselho Regional de sua jurisdição a fim de intervir na situação, conforme a Resolução CFESS nº 493/2006: Art. 7º - O assistente social deve informar por escrito à entidade, instituição ou órgão que trabalha ou presta serviços, sob qualquer modalidade, acerca das inadequações constatadas por este, quanto às condições éticas, físicas e técnicas do exercício profissional, sugerindo alternativas para melhoria dos serviços prestados. Parágrafo Primeiro - Esgotados os recursos especificados no “caput” do presente artigo e deixando a entidade, instituição ou órgão de tomar qualquer providência ou as medidas necessárias para sanar as inadequações, o assistente social deverá informar ao CRESS do âmbito de sua jurisdição, por escrito, para intervir na situação. Parágrafo Segundo - Caso o assistente social não cumpra as exigências previstas pelo “caput” e/ou pelo parágrafo primeiro do presente artigo, se omitindo ou sendo conivente com as inadequações existentes no âmbito da pessoa jurídica, será notificado a tomar as medidas cabíveis, sob pena de apuração de sua responsabilidade ética. (CFESS, 2006).

Quadro 07 - Demonstrativo da Faixa Temporal de Trabalho na educação, em IFES, na UFPB e com o PNAES (2010)

Tempo de trabalho	Faixa temporal	Quantidade absoluta		Quantidade relativa (%)
		Total	Por grupo	
Tempo de trabalho na educação	Até 05 anos incompletos	7	5	71,40%
	05 a 10 anos incompletos		2	28,60%
	Mais de 10 anos		-	-
Tempo de trabalho em IFES	Até 05 anos incompletos	7	5	71,40%
	05 a 10 anos incompletos		1	14,30%
	Mais de 10 anos		1	14,30%
Tempo de trabalho na UFPB	Até 05 anos incompletos	7	5	71,40%
	05 a 10 anos incompletos		2	28,60%
	Mais de 10 anos		-	-
Tempo de trabalho com o PNAES (2010)	Até 05 anos incompletos	7	5	71,40%
	05 a 10 anos incompletos		2	28,60%
	Mais de 10 anos		-	-

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora, 2021.

Além desses dados, evidencia-se o que motivou e/ou levou os profissionais a trabalharem na Assistência Estudantil, considerando que no âmbito das Universidades, sobretudo na UFPB, as demandas por profissional e sua respectiva formação e/ou carreira é determinada pela necessidade apontada pelos gestores das unidades/coordenações/departamentos/centros e afins, considerando o olhar deles e o que lhes parece mais urgente em suprir ao nível das demandas que chegam.

Portanto, é comum que após a chegada de um profissional de nível superior na Universidade a sua lotação seja um ato discricionário do dirigente máximo sem levar em consideração os interesses, afinidades, formação complementar e

experiência de atuação dele, o que pode levar a um “descontentamento”, “frustração”, baixa produtividade, dentre outros, que poderia ser sanada ou atenuada através de uma política interna democrática de gestão de pessoas. Vale salientar que, em algumas instituições isso já vem sendo desenvolvido, mas, na UFPB, o processo de lotação dos profissionais ainda acontece verticalmente, conforme relatos a seguir:

Fui lotada pela Instituição. (Questionário 01)

Ao tomar posse de cargo público fui direcionada, por interesse da administração, para lotação em um serviço de assistência estudantil. (Questionário 03)

Fui designada pela PROGEP para trabalhar no setor de assistência estudantil. (Questionário 04)

Ao tomar posse no cargo de Assistente Social na UFPB, fui direcionada, desde o início, para o setor de Assistência Estudantil. (Questionário 06)

[...] fui lotada na assistência estudantil. Mas eu sempre tive outra impressão do trabalho na assistência estudantil, achei que os profissionais tinham mais autonomia, possibilidades de trabalho, participassem mais das discussões do programa na instituição... enfim, me enganei, acabei me decepcionando pois realizamos um trabalho bem burocrático, focado apenas nas análises socioeconômicas para as seleções dos auxílios estudantis, não temos abertura com a gestão para discutir como o programa está sendo implantado, como podemos avaliar as ações, melhorar. (Questionário 07)

A partir dessa análise, no próximo subitem analisar-se-á a gestão do PNAES no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e seus desdobramentos na perspectiva dos Assistentes Sociais.

4.2. Os desafios da gestão do PNAES: expressões institucionais e impressões profissionais

O papel da gestão de uma determinada política visa alcançar os objetivos dela. Considerando que a Assistência Estudantil está relacionada à garantia do direito à educação através do acesso e sobretudo da permanência educacional a nível de formação superior, o direcionamento da gestão deve estar interessado e engajado com a defesa dessa premissa básica, que, no Brasil, vem sendo negado historicamente. Vejamos:

O termo gestão é tomado, usualmente, como sinônimo de direção. Porém, gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos necessários ao alcance dos objetivos da organização. Nesses termos, a direção está contida na gestão, ou seja, são faces da mesma moeda. Quanto à direção, princípio e atributo da gestão, compete articular o trabalho coletivo das pessoas, orientando-as no rumo dos objetivos. (LIBÂNEO, 2013 *apud* ALMEIDA, 2017, p. 20)

Para fins basilares de esclarecimento observa-se que a política pública tem uma razão de ser e existir fundada nesse modo de sociabilidade, associada às necessidades de uma população que pode ser local, regional ou nacional. Política pública como o nome já diz é destinado à população e organizada/administrada através da figura do Estado, que nos moldes do neoliberalismo e insurgência das organizações não-governamentais, a referida atividade não é exclusiva do Estado, porém a sua fundamentação jurídica e legal é de incumbência intransferível dele.

Porém, conforme Raichelis (2000), essa primazia não pode ser entendida como ausência da participação da comunidade e dos sujeitos coletivos, uma vez que, trata-se de uma esfera pública e isso remonta à necessidade do envolvimento da sociedade civil na formulação e no controle dessas políticas. Também se percebe que essa relação de consecução de políticas públicas parte de uma tensão gerada entre as classes sociais vigentes mediadas pelo Estado.

A título de ilustração, apresenta-se 4 (quatro) categorias e/ou classificações das políticas públicas apontadas por Almeida (2017), fundamentada por (LOUWI, 1964 *apud* SCHEEFFER, 2014), sendo elas: 1 - Políticas regulatórias; 2 - Políticas distributivas; 3 - Políticas redistributivas e 4 - Política constitutivas.

No que se refere à Política de Educação, essa se situa no âmbito da política regulatória,¹¹² enquanto, a Assistência Estudantil não é definida com objetividade

¹¹²[...] visam estabelecer padrões de comportamento, serviços, ou determinados produtos para atores públicos e/ou privados. No âmbito geral, essas políticas são instituídas para avaliar alguns setores na perspectiva de normatizar ou implementar serviços e equipamentos, ou seja, está mais relacionada à legislação. (LOUWI, 1964 *apud* SCHEEFFER, 2014 *apud* ALMEIDA, 2017, p. 33).

entre a política distributiva¹¹³ ou redistributiva¹¹⁴. Essa fluidez dificulta os processos de gestão e tomadas de decisões com fins de atingir os seus objetivos.

A dificuldade em situar a Assistência Estudantil enquanto política distributiva ou redistributiva é reforçada na fala a seguir:

Nesse contexto e analisando as tipologias de políticas públicas propostas por Lowi (1964), a assistência estudantil é classificada como uma política redistributiva, ou seja, o benefício concedido é concentrado em uma determinada categoria de atores implicando custos concentrados em outras categorias, o que acaba provocando diversos conflitos. (CARVALHO, 2015, p. 5)

Portanto, traçar planos estratégicos operacionais direcionados ao planejamento, execução e avaliação do PNAES (2010) a nível local, requer a compreensão de qual cenário ele está posto e quais as condições objetivas e subjetivas para sua concretização. Um dos desafios gerenciais desse processo é possuir um perfil de gestor desconectado dessas determinações macrosociedades que incidem sobre a natureza, os objetivos, o público-usuário dessa política. Apesar de situar a Assistência Estudantil nessa discussão, é fundamental deixar claro que ela se dá dentro do ambiente organizacional da Educação e, portanto, não há como dissociar os procedimentos, os fins e os papéis que a Assistência Estudantil tem sem considerar que ela é componente do ambiente educacional e destinada a promover suporte ao educando em suas necessidades básicas para um percurso universitário mais satisfatório.

Por essa razão, alguns autores demonstram que:

[...] a análise da gestão educacional pode se realizar por meio de vários recortes e planos. Uma perspectiva importante implica não reduzir a análise das políticas e da gestão educacional à mera descrição dos seus processos de concepção e/ou de execução, importando, sobremaneira, apreendê-las no âmbito das relações sociais em que se forjam as condições para a sua proposição e materialidade. (DOURADO, 2007, p. 922)

¹¹³[...] cujo traço primordial reside no fato de beneficiarem grupos específicos por meio de subsídios, gratuidade de taxas para certos usuários e até mesmo incentivos e renúncias fiscais. Os custos destas políticas são rateados por todos os cidadãos. (LOUWI, 1964 *apud* SCHEEFFER, 2014 *apud* ALMEIDA, 2017, p. 33).

¹¹⁴[...] são vistas como um direito social ao buscar reduzir as desigualdades sociais existentes no contexto da sociedade. O termo redistribuição nos remete a ideia de um impacto diferenciado dessas políticas no conjunto das classes sociais. (LOUWI, 1964 *apud* SCHEEFFER, 2014 *apud* ALMEIDA, 2017, p. 33).

Diante disso, a escolha de um modelo de gestão implica diretamente na consecução dos objetivos e finalidades da educação e no que se pretende atingir. Em linhas gerais, os autores que discutem gestão educacional têm em comum a ideia de que a participação da comunidade escolar (gestores, profissionais, estudantes, familiares e comunidade local) deve ser buscada por todos como estratégia para construção de um modelo de gestão educacional culturalmente emancipatório.

É nesse momento que as tensões se tornam mais evidentes, pois a quem interessa modelos de gestão mais emancipatório? Qual a finalidade da educação nos moldes do sistema capitalista? Quem são as pessoas que estão na linha de frente dos processos de gestão educacional a nível local, regional, e nacional, ou seja, qual ideologia está por trás das suas ações e articulações?

É notório que as universidades brasileiras desempenham um papel fundamental na sociedade; as atividades de ensino, pesquisa e extensão visam cada vez mais um retorno à sociedade para a melhoria dela, isso é inquestionável, o ponto crítico do debate está na imersão dela nos moldes do capital, o que implica em formação massificada para o mercado de trabalho.

Pode-se encontrar na literatura três modelos de gestão: a) Gestão burocrática; b) Gestão gerencial e; c) Gestão democrática. Cabe frisar que no aspecto das políticas públicas sobretudo as de caráter social carecem de mais fundamentação teórica, e quando se bebe na fonte da literatura sobre gestão, depara-se com um discurso consolidado da gerência administrativa privada, baseada em organizações com fins lucrativos, o que dificulta e até mesmo inviabiliza a sua transmutação para o setor social sem as devidas ponderações. Vejamos:

As áreas sociais adquiriram esta importância apenas nos últimos anos. Ainda não se formou realmente uma cultura setorial. E a grande realidade, é que não sabemos como gerir estas novas áreas, pois os instrumentos de gestão correspondentes ainda estão engatinhando. Os paradigmas de gestão que herdamos -- basta folhear qualquer revista de administração -- têm todas sólidas raízes industriais. Só se fala em taylorismo, fordismo, Toyotismo, just-in-time e assim por diante. Como é que se faz um parto just-in-time? Ou educação em cadeia de montagem? Um Cad-Cam cultural? (DOWBOR, 2011, p. 9)

Segundo Dowbor (2011), poder-se-ia fundir o que é social ao Estado e nesse sentido surgiriam outros paradigmas relacionados à administração pública como discutidos por Weber. Porém, também não funciona adequadamente essa fundição, uma vez que pensar políticas sociais é pensar nas demandas individuais e coletivas com cada subjetividade e condições de ser atendida, é preciso mobilizar recursos (financeiros e humanos), estratégias, setores da sociedade, articulações em rede para atingir ao máximo todo o público usuário de determinada política.

Diante disso, destaca-se que no âmbito institucional brasileiro, na particularidade da UFPB há elementos que saturam interesses antagônicos que vão de encontro à perspectiva do direito à Assistência Estudantil; pois, até 2019 os editais de auxílios estudantis eram caracterizados por parte da Procuradoria Jurídica da Universidade como um “concurso público”¹¹⁵ e, dessa forma, distorcia o caráter de política pública de direito e transformava-a em uma disputa meritocrática às avessas¹¹⁶. Entretanto sua periodização não tem conseguido acompanhar o semestre de ingresso dos discentes, os quais adentram a UFPB sem garantias de adquirir a Assistência Estudantil.

Nesse cenário, figuram as especificidades dos *campus* do Interior e Litoral Norte que revelam demandas específicas de suas regiões de abrangência, cursos ofertados e o público estudantil diferenciado; o que requer uma ampliação das ações de promoção e Assistência Estudantil condizentes com essas realidades multifacetadas, na qual o engessamento¹¹⁷ do instrumento “edital” não consegue dar conta dessas múltiplas determinações.

¹¹⁵Os discentes não tinham o direito de anexar documentos pendentes na fase de recurso. Qualquer erro dessa natureza (desde que não fosse ocorrido por falhas do sistema) não poderia ser resolvido e o estudante estava eliminado do processo seletivo. Através de muita luta por parte do corpo estudantil juntamente ao serviço social da instituição (que trabalham diretamente com a política) essa condição foi alterada em meados de 2019 permitindo a inserção de documentos pendentes na fase recursal, ampliando as condições de acesso como um mecanismo de democratização dele. Cabe registrar que esse entendimento inicial era endossado pela gestão, o que demonstra uma direção contrária à perspectiva do direito.

¹¹⁶Considera-se uma meritocracia às “avessas”, pois, nesse caso, a disputa não se dá em torno de quem se sobressai, mas sim dos mais subalternizados que conseguiram ter acesso à internet e recursos tecnológicos, assim como conseguiam juntar toda a documentação exigida sem margem para equívocos interpretativos ou ausência de alguma parte.

¹¹⁷Como um certame o profissional deve seguir à risca as suas exigências onde a sua formalidade não corresponde à realidade social. Como exemplo, assinalam-se situações em que é exigido anexar determinados documentos que podem ser de difícil acesso a determinadas famílias o qual não se pode suprimir a sua obrigatoriedade, acarretando a exclusão do usuário mesmo tendo o perfil e as condições de vulnerabilidades e riscos sociais comprovados através de outros elementos.

As dificuldades de atendimento às demandas estudantis destes *campus* foram apontados por 57,10% dos Assistentes Sociais pesquisados, demonstrado na tabela 09 a seguir:

Tabela 09 – Apresentação da opinião sobre a existência ou não de dificuldade (s) na realização da prestação de Assistência Estudantil, ao corpo discente do seu Campus, por parte dos Assistentes Sociais dos Campus II, III e IV de acordo com os profissionais pesquisados

Apresentação da opinião sobre a existência ou não de dificuldade (s) na realização da prestação de Assistência Estudantil, ao corpo discente do seu Campus, por parte dos Assistentes Sociais dos Campus II, III e IV de acordo com os profissionais pesquisados	Número de Profissionais	Frequência (%)
Sim	04	57,10
Não	-	-
Prefiro não opinar	01	14,30
Não se aplica	02	28,60
TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora.

Os que responderam Sim, justificaram qual/quais dificuldade(s) foi/foram encontrada(s) no desenvolvimento do trabalho, vejamos:

Divulgação das ações prestadas com os recursos do PNAES; Prestação de contas da aplicação dos recursos do PNAES no site da PRAPE. (Questionário 01)

Embora a PRAPE tenha a preocupação de comunicar e discutir fluxos e mudanças para prestação dos serviços de assistência estudantil as equipes de apoio dos demais campi, e, conte também com uma equipe de profissionais disponíveis e prestativos com relação a esclarecimentos e orientações de demandas dos estudante e profissionais dos campi de interior, quando solicitado; existem alguns obstáculos na prestação do serviços de assistência estudantil. O primeiro deles é que cada Campus tem suas especificidades, às vezes, não dispomos da equipe multiprofissional necessária para promoção de uma maior cobertura dos serviços de assistência estudantil, conforme disposto no artigo 3º, parágrafo 1º do PNAES; ou mesmo de recurso ou autonomia para atendimento a uma demanda emergencial do estudante, como acolhimento provisório de um aluno numa residência universitária, por exemplo. (Questionário 03)

Sim e principalmente, em alguns Campus, [...], pelas disposições dos cursos em relação aos horários dos cursos. A comunicação com as coordenações e departamentos também não facilita o desenvolvimento de atividades relacionadas à assistência estudantil. (Questionário 05)

Sim, muitas vezes a gestão não nos passa quais são as decisões tomadas ou publicam no site sem ao menos comunicar aos profissionais quais são os direcionamentos que irão tomar. Então os estudantes chegam para tirar dúvidas, e não temos como respondê-los ou vamos consultar ao site ou à gestão para entender e poder responder aos estudantes. Isso torna o trabalho desgastante e mesmo desmotivante, nos dá a sensação que somos profissionais tarefeiros que não são considerados nos processos decisórios, que não recebem nem sequer informações sobre as decisões tomadas pela gestão a fim de poder responder com segurança aos discentes. (Questionário 07)

Observa-se nesse cenário uma característica típica do modelo de gestão burocrático no qual baseia-se nas ideias Weberianas relacionadas à organização burocrática em substituição a modelos patrimonialistas que transformam a coisa pública em benefício privado. Tal acepção “[...] enfatiza os aspectos formais, controlando processos de decisão, estabelecendo uma hierarquia funcional rígida, baseada em princípios de profissionalização e formalismo” (ALESSANDRA, 2015, p. 1)

Segundo Weber¹¹⁸ (1946), *apud* Dutra (1982):

A burocracia moderna funciona da seguinte forma específica: I. Rege o princípio de áreas de jurisdição fixas e oficiais, ordenadas de acordo com regulamentos, ou seja, por leis ou normas administrativas. 1. As atividades regulares necessárias aos objetivos da estrutura governada burocraticamente são distribuídas de forma fixa como deveres oficiais. 2. A autoridade de dar as ordens necessárias à execução desses deveres oficiais se distribui de forma estável, sendo rigorosamente delimitada pelas normas relacionadas com os meios de coerção, físicos, sacerdotais ou outros, que possam ser colocados à disposição dos funcionários ou autoridades. 3. Tomam-se medidas metódicas para a realização regular e contínua desses deveres e para a execução dos direitos correspondentes; somente as pessoas que têm qualificações previstas por um regulamento geral são empregadas. (p. 114)

Nesse sentido, a gestão burocrática fundamenta-se na racionalidade, hierarquia dos cargos e sistematização das rotinas e processos administrativos objetivando o alcance da eficiência e da produtividade no ambiente organizacional. Esse mecanismo gerencial parte de regras bem definidas com vistas ao alcance das

¹¹⁸Para mais aprofundamentos disponíveis em WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia da Organização e Introdução**: H.H. Gerth e C. Wright Mills Quinta edição Tradução: Waltensir Dutra Revisão Técnica: Prof. Fernando Henrique Cardoso. Ed. LTC — Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. RJ, 1982.

metas a partir do autoritarismo que rege os subordinados e os supervisiona. A ocupação dos cargos, empregos e posição na organização deve ser através do mérito.

Com relação ao meio educacional essa teoria caracteriza a escola como um ambiente neutro o que, nas palavras de Almeida (2017), instiga a seguinte reflexão:

De acordo com a concepção científico-racional, também denominada de burocrática e/ou tecnicista, a escola é um espaço neutro que deve funcionar racionalmente na busca dos melhores indicadores de eficácia e eficiência. Ademais, com esse modelo de gestão há uma forte hierarquização de funções, o poder é centralizado e o planejamento é feito em gabinetes sem a participação dos segmentos envolvidos e comprometidos com o processo educativo. (LIBÂNEO, 2003 *apud* ALMEIDA, 2017, p. 43)

Assim, destaca-se a estruturação administrativa que viabiliza a operacionalização do PNAES (2010) dentro da UFPB, inicialmente, sinalizando que o setor responsável pela gestão dos recursos, planejamento das ações e execução é a Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE); abaixo desta, existe a Coordenação de Assistência e Promoção ao Estudante (COAPE)¹¹⁹ - ambas localizadas no Campus I - como também os setores de Assistência Estudantil, lotados nos outros 03 (três) *Campus*, que executam ações específicas do PNAES (2010) dentre outras atribuições locais.

Nesses setores, os Assistentes Sociais exercem função majoritariamente de executor “terminal” do PNAES (2010), aproximam das ações de planejamento como meros coadjuvantes e propositores de ideias que podem ou não serem aderidas pela gestão. Demonstra-se no cotidiano uma aproximação significativa com o modelo de gestão burocrático discutido acima, principalmente com o foco na hierarquização das decisões, o que implica em “retardar” o processo de desconstrução da Assistência Estudantil como assistencialismo para ser considerada uma política de direito pela gestão e demais membros da comunidade acadêmica.

Por conseguinte, verifica-se que em meados dos anos 1980, a UFPB se aproximou do modelo de gestão gerencial, pautado em torno da globalização. Este modelo surge em meio às necessidades do capital em elevar suas taxas de lucro, cuja premissa básica estava voltada para o processo de redução da intervenção do

¹¹⁹ Ambas localizadas no Campus I - João Pessoa/PB.

Estado na economia e a consequente redução do seu papel perante a sociedade através, sobretudo, da busca pela eficiência de mecanismos de gestão, contendo estratégias necessárias ao alcance dos indicadores sociais e de metas.

A atual reforma está apoiada na proposta de administração pública gerencial, como uma resposta à grande crise do Estado dos anos 80 e à globalização da economia — dois fenômenos que estão impondo, em todo o mundo, a redefinição das funções do Estado e da sua burocracia. A crise do Estado implicou na necessidade de reformá-lo e reconstruí-lo; a globalização tornou imperativa a tarefa de redefinir suas funções. Antes da integração mundial dos mercados e dos sistemas produtivos, os Estados podiam ter como um de seus objetivos fundamentais proteger as respectivas economias da competição internacional. Depois da globalização, as possibilidades do Estado de continuar a exercer esse papel diminuíram muito. Seu novo papel é o de facilitar para que a economia nacional se torne internacionalmente competitiva. (BRESSER PEREIRA, 1996, p. 7)

Para atingir esses objetivos, foi preciso traçar novas estratégias de gestão na qual coube ao Estado e, conseqüentemente, suas organizações adotarem novos métodos responsáveis por promover de fato a reforma que ora se pretendia. Aos poucos as instâncias foram descentralizando-se administrativamente por meio da transferência para os administradores públicos remodelados em gestores paulatinamente autônomos; descentralização do ponto de vista político; aumento da confiança em contraponto à desconfiança total; organizações com poucos níveis hierárquicos ao invés das pirâmides hierárquicas do modelo anterior.

Conforme Castro (2007), em síntese essa reforma administrativa veio para aperfeiçoar a qualidade dos serviços, conter os gastos dos serviços públicos, imprimindo esforços na descentralização administrativa e garantindo maior autonomia às agências e departamentos.

Porém, observa-se no Brasil que essa reforma é plasmada pela insistente permanência nos modelos patrimonialistas e burocráticos trazendo conseqüências, como a manutenção dos altos custos e da baixa qualidade da administração pública brasileira. (PEREIRA, 1996).

No âmbito educacional, esse modelo gerencial¹²⁰ segue a ótica da

¹²⁰No âmbito do Estado, as organizações e seus trabalhadores são chamados à formação e ao exercício da gestão, a partir dos ditames da reforma gerencial (Behring, 2003), pautada pela qualidade, eficiência e competência técnica em vista dos resultados. Mudanças nessa área também se faziam necessárias, entretanto não nessa perspectiva facilitadora dos ajustes do Estado brasileiro, condicionados pela ordem internacional do capital e seus defensores. Em meio a esses novos atributos

descentralização e “modernização”, tendo como meta atingir a melhoria da qualidade escolar, aumentar sua produtividade, eficácia e eficiência, o que é por demais discutível no contexto atual.

Igualmente, no aspecto da universidade brasileira, a estratégia de elevar os índices de aprovação/conclusão da graduação e diminuir a retenção e evasão escolar, se encosta na racionalização do custo/benefício por estudante; cujas razões estão voltadas a atender os interesses postos pelo modelo gerencial que, muitas vezes, desconsidera os processos macrosociais que incidem na universidade, sobretudo, aos discentes. Essa perspectiva massacra ou aflige os estudantes, principalmente os oriundos da classe trabalhadora que tentam conciliar estudos com trabalho e que demandam à Assistência Estudantil condições de permanência para a realização do curso.

Corroborando com essa discussão a respeito da gestão burocrática e gestão gerencial foi questionado aos profissionais se os Assistentes Sociais que trabalham nos 4 *campus* com a Assistência Estudantil aos graduandos participam dos processos de gestão do PNAES no âmbito da UFPB. A resposta está materializada na tabela 10 a seguir, a qual 71,40% responderam que não há participação:

Tabela 10 – Apresentação da opinião sobre a existência ou não de participação nos processos de gestão do PNAES (2010), no âmbito da UFPB, por parte dos Assistentes Sociais pesquisados

Apresentação da opinião sobre a existência ou não de participação nos processos de gestão do PNAES (2010), no âmbito da UFPB, por parte dos Assistentes Sociais pesquisados	Número de Profissionais	Frequência (%)
Sim	02	28,60
Não	05	71,40
TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora

ao trabalhador desse campo, são realizados os movimentos estratégicos de privatização, focalização e descentralização das políticas sociais, retirando de forma crescente o papel regulador do Estado no campo social, que foi conquistado tardiamente pela sociedade brasileira. Isso está acontecendo exatamente em um período de avanços jurídico-legais de afirmação do Estado democrático de direitos, legítima e legalmente garantidos pela população e explicitados na Constituição de 1988. (MAIA, 2005, p. 4-5).

Os que responderam Não, justificaram que:

Os profissionais são requisitados quase exclusivamente para a execução da política de assistência estudantil. (Questionário 01)

Talvez pelos gestores da PRAPE não terem formação em serviço social, acabam relacionando a atuação do Assistente Social só ao campo da execução e operacionalização das políticas e programas sociais. No âmbito da PRAPE somos demandados, principalmente, a realizar a avaliação socioeconômica para seleção dos alunos que solicitam os auxílios estudantis. Portanto, ficamos muito restritos a discutir edital, definir critérios de elegibilidade para seleção dos estudantes nos auxílios ofertados, ou seja, somos solicitados a colaborar com aquilo que institucionalmente é compreendido como competência do serviço social. Talvez os gestores ou até outros colegas compreendam esse processo de discussão dos editais como formas de participação na gestão do PNAES, porém, acredito que a participação efetiva na gestão do PNAES, exige um envolvimento mais ativo nos planejamentos das ações de assistência estudantil, no acesso ao recurso do PNAES e na deliberação sobre as áreas de investimento deste recurso no contexto da UFPB. (Questionário 03)

As ações são tomadas pela gestão central. Os assistentes sociais são comunicados dos novos procedimentos/ações. Muitas vezes opinamos, mas nem sempre somos escutados”. (Questionário 04)

“Na verdade, a gestão do PNAES fica muito concentrada na figura do Pró-reitor, da coordenação e na secretaria da COAPE. A equipe de Serviço Social, nos últimos anos, vem conseguindo ter mais autonomia quanto aos critérios dos editais de seleção da Assistência Estudantil, sobretudo no que diz respeito à análise socioeconômica. Sempre que possível, há a solicitação de participação dos/das Assistentes Sociais dos outros campi nas reuniões, como forma de unificar a equipe e tornar o processo decisório mais democrático. No entanto, apesar de ter tido avanços na autonomia da equipe de Serviço Social, principalmente quanto aos critérios para análise socioeconômica, as decisões de mudanças sugeridas nos editais por esta equipe ainda são submetidas à apreciação do Procurador e da gestão da PRAPE e nem sempre são acatadas. É importante frisar que muitas das decisões tomadas pela Pró-reitoria não passam pelo Serviço Social. (Questionário 06)

Porque não temos abertura por parte da gestão. Muitas vezes tentamos nos envolver no processo, pedimos para participar das reuniões, damos sugestões, mas comumente não temos nossas sugestões acatadas. (Questionário 07)

Por outro lado, os que responderam sim, apresentam uma compreensão restrita sobre a efetiva participação em processos de gestão, sobretudo referente à gestão do Programa de Assistência Estudantil, o qual requer muito mais do que uma “consulta pontual a uma determinada situação ou ocasião ao profissional da linha de frente”, nesse caso o Assistente Social. Desta feita, nas falas expressas nos questionários, percebe-se o quão restrita é a participação dos Assistentes Sociais,

especialmente no tocante ao planejamento das ações, levando-nos a apontar contradições numa pretensa gestão social na UFPB, conforme as narrativas abaixo:

A participação acontece na esfera da elaboração dos editais de seleção dos estudantes, definição de critérios e indicadores de vulnerabilidade. As demais decisões quanto ao planejamento e operacionalização das ações ficam mais à nível dos gestores. (Questionário 02)

Sim, mas ainda de forma muito tímida, não se tem uma maior efetivação da contribuição das/dos assistentes sociais no processo de criação de políticas, bem como na formulação de editais e normas concernentes à assistência estudantil. (Questionário 05)

Maia (2005), vai discorrer sobre a gestão social e os desafios de conceituação desse modelo de gestão na sociedade em razão das formas híbridas de gestão que podem ser encontradas em diversos ambientes organizacionais, incluindo o Estado e seus órgãos administrativos. Por essa razão, a autora vai fazer um contraponto sobre o que ela considera ser uma gestão “contra” o social, uma vez que, o formato não é compatível com os objetivos e estratégias que se espera de uma gestão voltada ao social.

A gestão contra o social apresenta-se como estratégia tecnológica e instrumental, viabilizadora da qualificação e eficiência do trabalho e organizações do campo social, afirmadores do capital e não da cidadania. A ênfase está na retificação da técnica (Barbosa, 2004) em vista da eficiência de sua aplicabilidade, através de ferramentas ou produtos, tais como, projetos, marketing social, balanço social, empreendedorismo, responsabilidade social, ação voluntária, entre outros serviços oferecidos às pessoas e comunidades. (MAIA, 2005, p. 2-3)

Ainda conforme o nível de atuação do Serviço Social no que se refere à sua participação na gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB, obtivemos o seguinte resultado: 71,40% - vide tabela 11 - afirmam ser extremamente importante a participação; 14,30% afirmam não ser importante e 14,30% afirmam ser pouco importante.

Tabela 11 – Avaliação do nível de atuação do Serviço Social no que se refere à sua participação na gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados

Avaliação do nível de atuação do Serviço Social no que se refere à sua participação na gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados	Número de Profissionais	Frequência (%)
Não é importante	01	14,30
Pouco Importante	01	14,30
Razoavelmente Importante	-	-
Muito Importante	-	-
Extremamente Importante	05	71,40
Prefiro não opinar	-	-
TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora.

Para aqueles que responderam que essa participação é extremamente importante as respostas foram:

O Serviço Social tem formação teórica aliada ao conhecimento da realidade social da população a ser atendida pelo PNAES. (Questionário 01)

Porque o Serviço Social é uma das áreas pilares na execução das ações da assistência estudantil. (Questionário 02)

O Assistente Social tem a disponibilidade de um arsenal ético, teórico e metodológico que nos dá competência para contribuir de forma crítica, ativa e positiva na gestão das políticas sociais. No âmbito da assistência estudantil da UFPB somos um dos principais profissionais de referência para os alunos, quanto à orientação para acesso aos serviços de assistência estudantil disponibilizados pela instituição. Além do mais, acompanhamos os estudantes já assistidos através de atendimentos individuais por demanda espontânea e/ou ações coletivas junto a equipe multiprofissional desenvolvidas no RU e Residências Universitárias, por exemplo. Portanto, somos um dos profissionais que acompanha a vivência dos discentes no contexto universitário. Este contato nos dá condições de uma aproximação da realidade desses sujeitos, que nos possibilita apresentar um diagnóstico social apontando as principais questões e variantes que implicam na permanência estudantil, bem como as estratégias para enfrentá-las, o que evidencia a importância de nossa participação na gestão do PNAES no contexto da UFPB. (Questionário 03)

Porque o assistente social escuta diretamente as demandas estudantis e poderia contribuir no planejamento das ações a partir das necessidades apontadas no seu cotidiano profissional. (Questionário 04)

Extremamente importante, porém, com necessidade de ser revista no intuito de transformar o serviço social com capacidade efetiva de sair do lugar apenas de executor de atividades essencialmente burocráticas". (Questionário 05)

O nível de análise sobre a situação do Serviço Social e seu nível de participação no processo de gestão do PNAES (2010) foi levantado considerando que a categoria profissional é vista como mero executor terminal do Programa e sua articulação com a gestão é quase imperceptível e pouco desenvolvida. Para aqueles que responderam que essa participação não é importante ou pouco importante, ressaltaram que essa situação é provocada pela gestão burocrática do setor, de acordo com as opiniões abaixo:

Como mencionado anteriormente, a participação da equipe de Serviço Social na gestão do PNAES na UFPB limita-se, na maioria das vezes, a decisões relacionadas aos critérios para avaliação socioeconômica constante nos editais. As demais decisões quanto ao gerenciamento do PNAES não são compartilhadas com a equipe de Serviço Social. (Questionário 06)

Acredito que seria muito importante o serviço social participar, até porque a categoria tem conhecimento técnico e teórico para isso, e comumente a gestão não é da área, são professores de áreas totalmente opostas a social, assim não possuem conhecimento suficiente para planejar ações que visem promover inclusão social por meio das ações do PNAES. Mas hoje essa participação não acontece, a gestão é centralizadora e não insere a equipe técnica nas decisões quanto às ações do PNAES, por isso marquei pouco importante. (Questionário 07)

Para além da dimensão da gestão pública, é importante destacar que a profissão de Serviço Social é habilitada¹²¹ para ocupar os cargos de gestão nas suas

¹²¹Para efeitos de esclarecimentos quanto à legislação que nos respalda registra-se: Art. 4º Constituem competências do Assistente Social: I - elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares; II - elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil; III - encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população; IV – (VETADO); V - orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; VI - planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais; VII - planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais; VIII - prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo; IX - prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais

áreas de abrangência com competência teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para tal função. A insistência em atribuir à profissão um caráter subalterno ou meramente executivo na operacionalização do PNAES (2010) apontam para um retrocesso ao atendimento dos direitos sociais ao corpo estudantil. Desta forma, a análise vai ao encontro do que está exposto nos Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação que aponta:

Esta forma de abordagem expressa uma compreensão mais ampla e complexa das possibilidades da atuação profissional. Embora se reconheça a dimensão estratégica das ações voltadas para a garantia do acesso e da permanência na educação escolarizada, no âmbito da política educacional - sem perder de vista as contradições que as atravessam -, elas não esgotam o potencial e o alcance do trabalho profissional dos/as assistentes sociais. A atuação direcionada para a garantia da gestão democrática e da qualidade da educação indica outras dimensões que também se inscrevem no conjunto das lutas sociais pelo reconhecimento e ampliação da educação pública como um direito social, evidenciando sua sintonia com os princípios ético-políticos que norteiam a atuação profissional. Reafirma, portanto, a compreensão de que o trabalho do/a assistente social, no campo da educação, não se restringe ao segmento estudantil e nem às abordagens individuais. Envolve também ações junto às famílias, aos professores e professoras, aos demais trabalhadores e trabalhadoras da educação, aos gestores e gestoras dos estabelecimentos públicos e privados, aos/as profissionais e às redes que compõem as demais políticas sociais, às instâncias de controle social e aos movimentos sociais, ou seja, ações não só de caráter individual, mas também coletivo, administrativo-organizacional, de investigação, de articulação, de formação e capacitação profissional. (CFESS, 2013, p. 38).

da coletividade; X - planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social; XI - realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades. Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social: I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social; III - assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social; IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social; V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular; VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação; VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; IX - elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social; X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social; XI - fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais; XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas; XIII - ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional. (BRASIL, 1993).

O acesso à Assistência Estudantil de forma democrática¹²² foi problematizada através de palestras proferidas pela pesquisadora, na época que trabalhava no campus IV com essa demanda. Na ocasião os discentes revelaram que as formas de acesso institucionais ao PNAES no campus eram restritas às pessoas com acesso a internet e ao domínio do sistema operacional Sistema de Gestão Acadêmica (SIGA), principalmente o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmica (SIGAA), cuja inscrição ocorre através deste, caso contrário, ficam à margem desse processo, o que também é um importante fator determinante de sucesso ou não da política.

Considerando, portanto, a opinião sobre a existência ou não de participação da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico – administrativo) dos processos de gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB, de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados, 85,70% - vide tabela 12 - apontam que não há participação e 14,30% afirmam que há, porém conforme apontado pelo/a profissional é uma participação inexpressiva e só ocorre em um ambiente institucional do corpo estudantil.

Foi solicitado no questionário que se a resposta fosse sim, o/a entrevistado/a discurresse sobre a forma em que essa participação acontece: *“De forma incipiente, acontece a participação dos estudantes que residem nas residências universitárias. Nos demais serviços, há a participação pontual dos técnicos-administrativos em processos de gestão.” (Questionário 01)*

¹²²Em 2014 realizei pesquisa na UFRN sobre a Assistência Estudantil e entrevistei usuários da política que também sinalizaram em suas falas essa dificuldade de acesso por questões tecnológicas e acesso à internet. Seis anos se passaram e essa ainda é uma questão relevante de caráter impeditiva e/ou restritiva de acesso ao direito a Assistência Estudantil, ou seja, o corpo discente estudantil universitário brasileiro carece de acesso à novas tecnologias, sobretudo àqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica que precisa ser encarado de frente pelas instituições a fim de ampliar as formas de acesso a seus programas para além do mecanismo tecnológico. É preciso ouvir as demandas e requisições dos usuários do programa sob pena de estarmos conduzindo-a de maneira equivocada e elitista sobre o ponto de vista do acesso.

Tabela 12 – Apresentação da opinião sobre a existência ou não de Participação da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico – administrativo) dos processos de gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados

Apresentação da opinião sobre a existência ou não de Participação da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico – administrativo) dos processos de gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB	Número de Profissionais	Frequência (%)
Sim	01	14,30
Não	06	85,70
TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora, 2021.

Os que responderam que não há participação, expõem que:

Até onde sei, não há participação dos discentes e demais comunidade acadêmica na gestão do PNAES na UFPB. (Questionário 02)

Há pouco estímulo para construção de espaços coletivos de discussão e deliberação da política de Assistência Estudantil da UFPB. Durante o tempo em que estou na instituição, não consigo registrar o desenvolvimento de algum fórum, conferência ou outro espaço interno, que tenha sido direcionado especificamente para discussão da política de Assistência Estudantil da UFPB junto à comunidade acadêmica. Talvez isso não ocorra pelo simples desinteresse da gestão, mas sim pelo fato dela não ser provocada. Neste sentido acho que não podemos responsabilizar unicamente a gestão, acredito que falta maior organização do movimento estudantil e de classe profissional para reivindicar participação na gestão desta política. (Questionário 03)

As ações são tomadas pela gestão central. Acredito que falta um planejamento para as ações serem tomadas em conjunto. (Questionário 04)

Nesse tempo em que estou atuando na Assistência Estudantil na UFPB, não presenciei participação destes segmentos na gestão do PNAES. (Questionário 06)

Porque não é uma cultura da atual gestão. Não há interesse em promover essa participação da comunidade acadêmica, as decisões são tomadas de forma centralizada. (Questionário 07)

Em nível de gestão pública a importância da participação dos diversos atores envolvidos com a política (profissionais, usuários, comunidade universitária, dentre outros) é extremamente importante. A defesa da categoria profissional é de uma

participação efetiva na perspectiva de acesso aos direitos sociais. Na literatura pode-se perceber qual a definição do modelo de gestão democrático e como impacta positivamente na gestão pública, enquanto princípio fundamental.

Pauta-se em algumas características que não é de sua exclusividade, porque também é almejada no modelo gerencial, no entanto, pelos limites ideopolíticos impostos pela junção do patrimonialismo e burocracia impedem ou dificultam que essas características sejam executadas plenamente, quais sejam: transparência, descentralização político administrativa, controle social e participação, tendo este último como princípio basilar de um modelo democrático. Conforme Almeida (2017), tal gestão pressupõe que seja, pública, laica, inclusiva, participativa e socialmente referenciada. Para o ambiente educacional significa uma gestão emancipatória.

Cabe registrar que a busca pela eficiência, eficácia e controle dos gastos de maneira racional também são objetivos para um modelo de gestão eficaz. Portanto, essa prerrogativa pode ser atingida através da participação de vários atores sociais (conselhos, profissionais, usuários, dentre outros). Ademais, o ato de ser uma gestão democrática não significa que haja gastos públicos desordenados, baixa eficiência, postergação do tempo, entre outros, pelo contrário, através da participação e controle social podemos atingir todas as metas de forma otimizada, já que, os atores sociais, sobretudo os que demandam determinada política pública, podem trabalhar em conjunto com a gestão e profissionais na tomada de decisão sobre como atender às suas necessidades.

No caso da Assistência Estudantil essa situação é emblemática pois, cada instituição pode adotar as estratégias e escolher quais ações vão promover com os recursos disponíveis. Porém, na UFPB as decisões sobre isso são tomadas nos gabinetes e não há participação da comunidade acadêmica nesse processo de planejamento, o que provoca distorções e baixa eficiência. O lugar que a gestão ocupa não é o mesmo que o discente ocupa; suas necessidades sociais são distintas, portanto, é fundamental a participação do corpo discente dentro da gestão nessa perspectiva democrática.

Destaca-se que a identificação do PNAES (2010) na UFPB, direciona-se em torno de um programa voltado a partir de ações fragmentadas, isoladas e focalizadas com base em atender um público altamente vulnerável dentre os mais vulneráveis. O

seu marco também está pautado em práticas tutelares e ações descontínuas que vão de encontro às políticas de direito. “Essa perspectiva caracterizou-se historicamente como uma não política como ações pontuais, secundárias e marginais no conjunto das políticas públicas” (COUTO; YASBEK; RAICEHLIS, 2010 *apud* ALMEIDA, 2017, p. 48)

Nesse sentido, Almeida (2017), arremata nos chamando para refletir junto a Demo (1994):

[...] a política emancipatória (fim último da concepção de gestão democrática da educação) se funda na cidadania organizada dos interessados e atenta para o cuidado de assegurar a estes as condições essenciais e necessárias ao enfrentamento das desigualdades. Ou seja, não trabalha com sujeitos manipulados, mas com sujeitos coparticipantes e codecisórios. (ALMEIDA, 2017, p. 46)

Além disso, fundamenta-se o acesso democrático ao ensino superior, que têm conotações contraditórias a partir do momento em que o Estado investe nas instituições privadas para “facilitar” o acesso a pessoas que não conseguem ingressar na educação superior pública por diversas razões, dentre elas a deficiência e carência da educação básica do Brasil, além das condições de vulnerabilidade socioeconômica nas quais se encontram determinados estudantes.

Nesse sentido há um retrocesso na concepção de democracia, cuja conceituação pode se basear:

[...], na ideia de que cada povo é senhor de seu destino, tem o direito de viver de acordo com as leis que livremente adotar e de escolher livremente a pessoas que, em nome dele e de acordo com a opinião dele, hão de tratar dos interesses coletivos. A democracia, pois, supõe a liberdade e a igualdade. (SOUZA, 2012, não paginado)

No âmbito institucional da UFPB, sinaliza-se que a Assistência Estudantil, por parte das instâncias administrativas, incluindo a PRAPE, tem uma concepção do PNAES (2010) como programa destinado a “minimizar os efeitos das desigualdades sociais”, dando um peso muito grande a essa tentativa de “igualar” os estudantes em um patamar “satisfatório” que possa reduzir os índices de evasão e retenção como se pode ver a seguir no Relatório de Gestão da UFPB do ano de 2019, publicado em 2020:

As ações de assistência estudantil visam primordialmente a permanência, nos cursos de graduação presencial, dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Deste modo, além de contribuir para a redução dos índices de retenção e evasão, a UFPB atua para minimizar os efeitos das desigualdades entre os discentes. - RESULTADOS ACADÊMICOS- RESULTADOS ACADÊMICOS O gerenciamento dos recursos do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) fica sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (Prape). As atividades do ano de 2019 foram voltadas para o objetivo estratégico PI. GAc.05.¹²³ (PROPLAN, 2020)

A tabela 13, que segue, aborda a importância do PNAES na UFPB conforme os Assistentes Sociais pesquisados.

Tabela 13 – Avaliação do nível de Importância do PNAES (2010) de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados

Avaliação do nível de Importância do PNAES (2010)	Número de Profissionais	Frequência (%)
Não é importante	-	-
Pouco Importante	-	-
Razoavelmente Importante	-	-
Muito Importante	04	57,14
Extremamente Importante	03	42,86
Prefiro não opinar	-	-
TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora, 2021.

Demonstra-se que os profissionais que responderam ao questionário, avaliaram o PNAES (2010) enquanto muito importante ou extremamente importante, sinalizando os seguintes aspectos:

¹²³Principais atividades da Prape em 2019, por objetivo estratégico – Consolidar e ampliar as políticas de assistência estudantil inclusão social através de: Regulamentação 1 - Portaria nº 13/2019 – PRAPE que regulamenta a justificativa acadêmica e os critérios de permanência nos auxílios; Regulamentação 2 – Implantação do auxílio-transporte por faixa de valores; Visitas – Implantação de visitas domiciliares por amostragem para verificação dos dados estudantis informados no cadastro único; Manutenção 1 – Melhorias nas Residências: Campus I: masculina e feminina; Campus II: Bloco F da Vila Acadêmica; Campus III: RUM1 e RUM2 da Vila Acadêmica, e, Manutenção 2 – Conclusão da manutenção geral do Restaurante de João Pessoa. (Relatório de Gestão UFPB 2019, PROPLAN, 2020).

Contribui para a permanência estudantil na educação superior de grupos historicamente excluídos da sociedade, principalmente as pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica. (Questionário 01)

Além de agregar uma normatização às ações da assistência estudantil, é de suma importância na permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que vem crescendo com o advento do sistema ENEM/SISU. (Questionário 02)

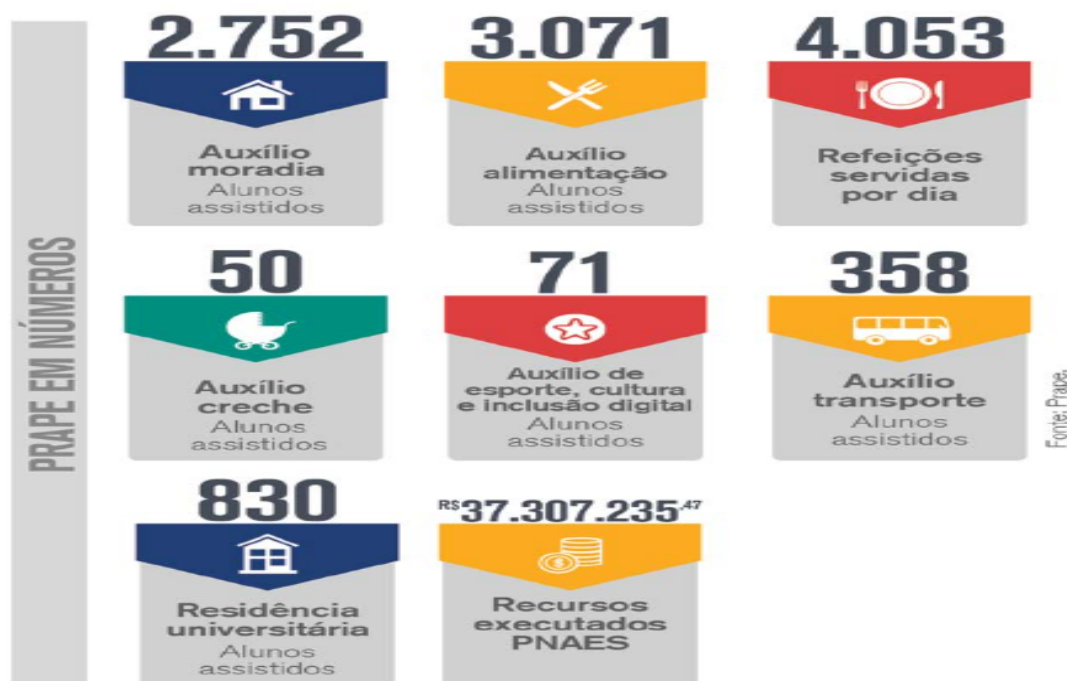
Ele é um programa que colabora na permanência dos discentes em vulnerabilidade social, contribuindo para a democratização do acesso e permanência dos mais diversos grupos historicamente excluídos da educação superior. (Questionário 04)

Diante do contexto de expansão e democratização da educação pública superior, estudantes oriundos das classes menos favorecidas puderam ingressar na Universidade, no entanto, apenas garantir o acesso muitas vezes não é suficiente para permitir que estes estudantes estejam efetivamente incluídos na Universidade e possam concluir seus cursos de graduação. Assim, a Assistência Estudantil representa um mecanismo de extrema importância para minimizar as dificuldades enfrentadas por estes estudantes, viabilizando a sua permanência na educação pública superior e a conclusão dos seus cursos. (Questionário 06)

Mediante a análise das respostas dos sujeitos, identifica-se que o Programa tende a “minimização dos efeitos das desigualdades sociais”. Percebe-se igualmente que, sua concepção não está dissociada do que vem sendo discutido a respeito de programas sociais de transferência de renda em nível nacional e local. Assim, por ser a Assistência Estudantil constantemente associada à ideia de “assistencialismo”, torna-se um desafio executá-la enquanto direito social com fins a uma concepção ampliada do Programa, considerando o impacto social que incide sobre os discentes.

Na figura 07, pode-se visualizar por meio do balanço de gestão da UFPB em 2019, os números de execução do PNAES (2010) e o volume de recursos movimentados para o provimento das ações, tais como: o provimento de alimentação através do acesso ao Restaurante Universitário, ou no formato de auxílio em pecúnia, assim como o auxílio moradia; estes mobilizam o maior quantitativo de recursos considerados ao número de beneficiários.

Figura 07 – Dados sobre as ações de Assistência Estudantil realizadas pela UFPB em 2019



Fonte: Relatório de Gestão UFPB 2019, PROPLAN, 2020.

No ano de 2020 houve uma ampliação do quantitativo de estudantes beneficiários do auxílio alimentação assim como do auxílio transporte; no entanto, registra-se uma diminuição do quantitativo de beneficiários das demais ações de Assistência Estudantil, inclusive com ausência de dados a respeito do auxílio de esporte, cultura e inclusão digital.

Cumprе salientar que a partir de 17 de março de 2020 em razão da Pandemia do Novo Coronavírus, dentre as medidas para evitar a propagação do vírus a UFPB passou a desenvolver suas atividades administrativas e pedagógicas em nível de graduação e pós – graduação no formato de teletrabalho de acordo com as diversas normativas adotadas até então pela Reitoria: Instrução Normativa n.º 19, de 12/03/2020, alterada pela Instrução Normativa n.º 27, de 25/03/2020 e Portaria n.º 323/GR/REITORIA/UFPB, de 16/10/2020, com as alterações através Portaria n.º 125/GR/REITORIA/UFPB de 08/03/2021.

Diante dessa nova realidade, as demandas; o público – usuário; e as requisições institucionais e sociais passaram por reconfigurações que diante da

complexidade da realidade social carece de um aprofundamento o qual não cabe neste trabalho em tela. No entanto, em uma breve aproximação é possível identificar que as alterações apontadas nestes relatórios através dos quantitativos de assistidos expressos nas figuras 02 e 03, de anos subsequentes, a partir da situação pandêmica que se apresentou no contexto global que reflete na dinâmica da UFPB como parte desse processo.

Ainda com base no relatório de gestão de 2020 publicado pela PROPLAN, essa situação foi apresentada, porém sem o quantitativo de discentes assistidos com as novas modalidades de auxílios para a inclusão digital durante o ensino remoto, vejamos:

Em que pese 2020 ter sido um ano atípico para o mundo, a UFPB se adaptou às necessidades que o momento estava exigindo, buscando ao máximo amparar o maior número possível de alunos para que fossem assistidos durante a pandemia do COVID-19. Novos auxílios foram criados, tais como: o auxílio instrumental e o auxílio emergencial, visando amparar os estudantes que necessitam de meios para acompanhar as aulas online. Além da assistência estudantil por meio dos auxílios financeiros, a Praxe realizou também ações voltadas à melhoria na infraestrutura das residências universitárias. (PROPLAN, 2021. p. 65).

Dessa forma, podemos compreender que é salutar as alterações nos dados de beneficiários e modalidades de Assistência Estudantil a fim de atender as demandas mais urgentes apontadas pelos estudantes em razão da pandemia: em um primeiro momento o acesso ao ensino através de recursos tecnológicos e digitais tais como: computadores, celulares, tablets entre outros equipamentos; assim como o acesso à internet através de chips com dados móveis e em um segundo momento a continuidade das ações que já vem sendo efetivadas pela instituição.

Figura 08 – Dados sobre as ações de Assistência Estudantil realizadas pela UFPB em 2020

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM NÚMEROS

	3.396	AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO	ALUNOS ASSISTIDOS
	2.430	AUXÍLIO MORADIA	ALUNOS ASSISTIDOS
	599	AUXÍLIO TRANSPORTE	ALUNOS ASSISTIDOS
	25	AUXÍLIO-CRECHE	ALUNOS ASSISTIDOS
	795	RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA	ALUNOS ASSISTIDOS
	3.200	REFEIÇÕES/DIAS	

Fonte: Prape.

Fonte: Relatório de Gestão UFPB 2020, PROPLAN, 2021.

Essas modalidades de auxílio estão dentre àquelas que devem ser priorizadas nas IFES, considerando a prerrogativa do PNAES (2010), em seu art. 3º, no entanto, o questionamento que fazemos a esse respeito é: a comunidade estudantil, alvo desse Programa, foi consultada ou participou de alguma maneira nas decisões da gestão a respeito do direcionamento e escolha das ações que serão adotadas a partir de suas demandas enquanto sujeitos ativos do processo? Ou seja, alimentação e moradia são as maiores necessidades dos discentes da UFPB? Quem definiu isso e por quê?

Como visto, através das falas dos Assistentes Sociais, a participação da comunidade estudantil nas definições das ações que serão adotadas no âmbito da Assistência Estudantil, não se efetiva da maneira correspondente com o que concerne a uma gestão democrática de uma política pública. Dessa forma, apresenta-se as respostas dos profissionais participantes da pesquisa, quanto ao desenvolvimento das ações de Assistência Estudantil na UFPB e sua relação com a promoção dos direitos aos discentes:

As ações trouxeram resultados positivos para a permanência estudantil, entretanto, precisa ampliar o atendimento nas áreas de inclusão digital, cultura, esporte e apoio pedagógico. (Questionário 01)

Atualmente os itens VI, VII e IX estão prejudicados. As demais áreas estão sendo atendidas, ainda que haja necessidade de aprimoramento. (Questionário 02)

O parágrafo 1º do artigo 3º do PNAES traz uma perspectiva ampla de AE com atuação em dez áreas estratégicas, contudo, no âmbito da UFPB, ainda vemos uma centralidade nas ações de moradia, alimentação e transporte. Isso é preocupante porque na contramão deste artigo focaliza as ações naqueles serviços que são elementares à sobrevivência dos estudantes e mínimos necessários para o acesso imediato à educação; deixando em segundo plano ações na área de saúde, apoio pedagógico, creche, esporte, lazer e inclusão digital que são áreas que contemplam outras variantes que também interferem na permanência estudantil. Certamente, a concentração dos auxílios estudantis em moradia, alimentação e transporte está associada à maior demanda dos estudantes por estes serviços frente ao crescente ingresso de alunos em condição de vulnerabilidade socioeconômica nas IFES, potencializados, sobretudo, a partir da política de cotas. Contudo, a meu ver, a prioridade neste tripé remete a uma concepção restrita de AE, que não promove uma assistência integral aos estudantes. (Questionário 03)

Atualmente as ações visam contemplar as áreas de moradia, transporte e alimentação. Devido a grande demanda e o recurso orçamentário limitado, nem todos os direitos dos estudantes estão sendo atendidos. (Questionário 04)

Percebo que as ações da Assistência Estudantil ficam muito limitadas à concessão de auxílios em caráter pecuniário e que algumas áreas ainda não são atendidas ou o são de forma tímida e pontual. A área de apoio pedagógico, por exemplo, que considero de grande importância para a permanência do estudante, se resume praticamente a auxílio para participação em eventos. Há uma pedagoga na PRAPE, que foi remanejada de outro setor, porém, ainda não foi institucionalizado o acompanhamento pedagógico, são realizados atendimentos pontuais. (Questionário 06)

As ações do PNAES que visam garantir igualdade oportunidades, para garantir melhoria no desempenho acadêmico e evitar retenção e evasão são basicamente à concessão de auxílios estudantis (residência universitária, restaurante universitário, auxílio moradia, creche, auxílio transporte e alimentação), bem como os atendimentos dos profissionais que compõem a equipe multiprofissional. (Questionário 07)

Por outro lado, buscou-se evidenciar, junto aos profissionais, quais demandas que chegam ao Serviço Social relacionadas à Assistência Estudantil. Objetivando fazer um contraponto com relação ao que vêm sendo executado na UFPB e ao que de fato se apresenta como demanda estudantil, considerando ser o público-alvo das ações do PNAES (2010), examinem-se:

As demandas mais recorrentes são a inserção nos auxílios estudantis e os encaminhamentos para a rede de serviços de saúde. (Questionário 01)

Demandas referentes à permanência dos estudantes na graduação, relacionadas à moradia, alimentação, transporte, saúde, por exemplo. Além de outras que dizem respeito às necessidades sociais e são encaminhadas para outros profissionais (psicólogos, médicos ou rede de apoio psicossocial). (Questionário 02)

Por parte dos usuários, as demandas estão, em grande maioria, associadas à busca pelo acesso aos serviços de assistência estudantil. Os estudantes que ingressam na UFPB a cada semestre letivo, principalmente aqueles de outros municípios e estados, com insuficiência de recursos financeiros para custear sua permanência na cidade sede dos cursos de graduação, buscam algum tipo de assistência imediata em moradia e alimentação, portanto procuram o Assistente Social. Ainda nesse processo de tentativa de acesso aos serviços de assistência estudantil, os discentes também procuram o Serviço Social para solicitar orientação quanto aos documentos requisitados nos editais de seleção. No tocante aos alunos que já são assistidos por algum auxílio estudantil, percebo uma maior procura do Serviço Social pelos estudantes que são contemplados com auxílio Residência Universitária. Suas demandas estão relacionadas, na maioria das vezes, à solicitação de apoio do Serviço Social para requisição junto a gestão de equipamentos para melhoria das Residências Universitárias e notificação de conflitos e problemas de convivência entre os alunos alojados, [...]. Os alunos assistidos com outros auxílios estudantis geralmente procuram o Serviço Social para intermediar alguma situação junto a PRAPE relacionado ao seu auxílio estudantil ou para solicitar declarações [...] à Assistência Estudantil. (Questionário 03)

Alunos com dificuldades de permanecer no curso; Falta de moradia; Dificuldade em ter transporte para ir para as aulas; Dificuldades de compra de material didático (xérox); Dificuldades de compra de alimentação para aqueles que estudam em tempo integral; Violência doméstica; Violência contra a mulher; Violência contra o LGBTQI++; Problemas na residência universitária; Problemas com os professores de curso; Orientação para concessão de auxílios; Problemas com acesso aos equipamentos de saúde/psicologia. (Questionário 04)

Acesso à saúde, moradia aos discentes oriundos de outras cidades/Estados, acesso à alimentação, transporte. Conflitos das mais variadas ordens entre alunos, principalmente no que diz respeito à residência universitária entre outros. (Questionário 05)

Orientação inicial quanto aos auxílios estudantis, tão logo o estudante faz seu cadastro na universidade; avaliações socioeconômicas para acesso à assistência estudantil; atendimento social para orientação

quanto a critérios de permanência no auxílio; solicitação de Parecer social por parte da gestão sobre casos específicos. (Questionário 06)

Concessão de auxílios estudantis, violência doméstica, adoecimento físico e mental, encaminhamentos para outras instituições e políticas sociais. (Questionário 07)

Como pode-se ver, os profissionais apontam como demandas recorrentes ao Serviço Social: atendimento à saúde; acompanhamento psicológico mais sistemático; apoio pedagógico; incentivo à cultura, dentre outras, que fazem parte do rol de ações que devem ser executadas com base na regulamentação pelo PNAES (2010), a exemplo do Art. 3, parágrafo 1º:

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010).

Observa-se que, de acordo com a figura 08 anteriormente apresentada, o volume de recursos gastos na UFPB com Assistência Estudantil não contempla ou não foi registrado no Relatório da PROPLAN/UFPB/2020 (apresentado em 2021) em relação às áreas de ações que deveriam ser executadas, tais quais: IV - atenção à saúde; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Assim como quanto às ações dos itens: V - inclusão digital; VI - cultura; VII – esporte. Estas últimas, ocorreram com base em um volume de recursos significativamente baixo em relação ao quantitativo geral e as demandas apresentadas pelos profissionais.

Por essa razão, faz-se mister um debate sobre o que é demanda institucional e o que é necessidade social por parte da Instituição, a começar pelos profissionais que atuam na linha de frente da execução, planejamento e monitoramento das políticas públicas; nesse caso, sendo o PNAES (2010) objeto de investigação desta dissertação.

Destarte, foi questionado aos sujeitos da pesquisa a opinião deles sobre se há ou não diferenças quanto ao que são demandas institucionais e necessidades

sociais. O resultado alcançado é expresso na tabela 14, em que 71,40% apontam que há diferença entre ambas; 14,30% apontam que não há diferença e 14,30% preferem não opinar.

Tabela 14 – Opinião sobre se existe ou não diferença entre demandas institucionais e necessidades sociais de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados

Opinião sobre se existe ou não diferença entre demandas institucionais e necessidades sociais de acordo com os Assistentes Sociais pesquisados	Número de Profissionais	Frequência (%)
Sim	05	71,40
Não	01	14,30
Prefiro não opinar	01	14,30
TOTAL	07	100,00

Fonte: Sistematização da autora/pesquisadora.

Para os que responderam sim, foi solicitado que justificasse sua resposta, mediante as narrativas abaixo:

Atualmente, as demandas institucionais limitam a atuação profissional do Serviço Social à uma prática burocratizada, contribuindo para a pouca aproximação com a realidade social dos usuários. (Questionário 01)

As demandas institucionais dizem respeito à natureza da instituição e suas áreas de atuação (educação, assistência social, saúde, habitação, dentre outras). As necessidades sociais referem-se às demandas enquanto ser humano, que envolvem questões de afetividade, pertencimento e outras que surgem da interação com outras pessoas. As necessidades sociais podem vir a ser demandas institucionais. (Questionário 02)

As demandas institucionais, muitas vezes, estão relacionadas ao cumprimento de prazo, produtividade dos serviços numa perspectiva de cumprir o planejado como eficiência e efetividade para dar respostas a algumas demandas sociais de um grupo selecionado de sujeitos, portanto ela só atende parcialmente as necessidades sociais, que, por sua vez são mais complexas. (Questionário 03)

Muitas vezes os discentes apresentam aos profissionais suas demandas, mas não conseguem fazer com que essa demanda seja acatada pela gestão, que tem outra visão do programa, das ações que devem realizar. Assim, muitas vezes as demandas dos estudantes não conseguem chegar à agenda da gestão, mesmo tendo os profissionais do serviço social como interlocutor entre esses dois sujeitos. (Questionário 07)

O mote desse debate permeia-se na análise dessa temática à luz da diferenciação das respostas profissionais, a partir de duas dimensões: às que privilegiam as demandas institucionais e às que atendem as reais necessidades sociais dos usuários do serviço.

Deste modo, como ponto de partida crítico-reflexiva, o marco teórico do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010) perpassa suas normativas e diretrizes locais, os profissionais que operacionalizam o serviço, os meios e os fins os quais se destinam. Estes devem estar articulados, sobretudo, às reais necessidades sociais e não àquilo que se pressupõe à gestão baseado no senso comum, uma vez que, a participação da comunidade acadêmica não é efetiva. Tal situação poderá implicar em distorções do que se visualiza como demanda real e como demanda da Instituição.

Conforme Mota e Amaral (2008):

[...] as demandas, a rigor, são requisições técnico-operativas que, através do mercado de trabalho, incorporam as exigências dos sujeitos demandantes. Em outros termos, elas comportam uma verdadeira 'teleologia' dos requisitantes a respeito das modalidades de atendimento de suas necessidades. Por isso mesmo, a identificação das demandas não encerra o desvelamento das reais necessidades que as determinam. (p. 25)

É sabido que existe um conjunto de instrumentos técnico-operativos adotados pelo Assistente Social no seu cotidiano profissional. Componentes estes de uma instrumentalidade fundada em aspectos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos, a fim de dar resposta às demandas que lhe são requisitadas, sejam estas institucionais ou dos usuários dos serviços. Conjunto que está determinado pelas correlações de força proporcionando uma maior ou menor autonomia profissional.

Conforme a literatura, se evidencia que

[...] a instrumentalidade é uma propriedade e/ou capacidade que a profissão vai adquirindo na medida em que concretiza objetivos. Ela possibilita que os profissionais objetivem sua intencionalidade em respostas profissionais. É por meio desta capacidade, adquirida no exercício profissional, que os assistentes sociais modificam, transformam, alteram as condições objetivas e subjetivas e as relações interpessoais e sociais existentes num

determinado nível da realidade social: no nível do cotidiano. Ao alterarem o cotidiano profissional e o cotidiano das classes sociais que demandam a sua intervenção, modificando as condições, os meios e os instrumentos existentes, e os convertendo em condições, meios e instrumentos para o alcance dos objetivos profissionais, os assistentes sociais estão dando instrumentalidade às suas ações. Na medida em que os profissionais utilizam, criam, adequam às condições existentes, transformando-as em meios/instrumentos para a objetivação das intencionalidades, suas ações são portadoras de instrumentalidade. Deste modo, a instrumentalidade é tanto condição necessária de todo trabalho social quanto categoria constitutiva, um modo de ser, de todo trabalho. (GUERRA, 2007, p. 02).

Portanto, a atuação profissional do Assistente Social em qualquer espaço sócio-ocupacional se desenvolve a partir do que Raichelis (1998, p. 62), coloca como a “[...] atribuição de realizar a intermediação entre o poder institucional que executa as políticas oficiais e a população ‘receptora’ dessas políticas”. Dessa forma, “[...] condicionado pela configuração estrutural da sociedade na qual se desenvolve e pelo movimento tenso e conflituoso das conjunturas particulares de cada período” (1998, p. 62). Pensar a natureza da profissão e as respostas que são dadas pela categoria perpassa esse entendimento, ampliando-se as possibilidades de qualificar a produção do conhecimento e a gestão pública a qual se ocupa.

Por essa razão, foi questionado aos Assistentes Sociais dessa pesquisa sobre quais os instrumentos de trabalho utilizados na execução das suas atividades profissionais, a saber:

“Parecer Social e Entrevista social” (Questionário 01)

“Trabalhamos com análise de processos virtuais, ou seja, através do sistema SIGAA, onde utilizamos as ferramentas da informática como suporte. Nesta atividade, nos valem do parecer social como instrumento para expressar a análise socioeconômica que realizamos, baseada na documentação apresentada pelos estudantes e em técnicas como entrevista e visita domiciliar, quando necessárias”. (Questionário 02)

“Sabemos que no âmbito do serviço social os instrumentos de trabalho envolvem um conjunto de técnicas, procedimentos e o arsenal ético, teórico e metodológico da profissão. Esta resposta seria muito ampla, mas em termos gerais e, em consonância com estas diretrizes ético, teórico e metodológica, fazemos uso dos instrumentos clássicos inerentes à prática profissional do assistente social, ou seja, a entrevista; visitas institucionais e domiciliares, neste último caso, no interior das Residências Universitárias; desenvolvemos ainda palestras, rodas de conversa com temas relacionados à assistência estudantil e outros assuntos inerentes ao contexto e vivência universitária; produzimos relatórios e parecer social. Este conjunto de técnicas está mais associado às estratégias de acompanhamento aos estudantes. Já no processo de avaliação socioeconômica para seleção e ingresso dos alunos

nos auxílios estudantis, contamos com um processo informatizado para análise das inscrições, podemos utilizar alguma das técnicas já citadas, como entrevista ou visita domiciliar para subsídio da análise, mas isto fica a critério do profissional". (Questionário 03)

"Entrevista, visita domiciliar, parecer social e acolhimento social". (Questionário 04)

"Reuniões, visitas, orientações, encaminhamentos, análises entre outros". (Questionário 05)

"Os instrumentos mais utilizados são a avaliação socioeconômica e o Parecer Social. Para concretizá-los, em alguns casos é necessário utilizar a entrevista social. Há a possibilidade de realizar visita domiciliar, mas devido aos prazos sempre apertados dos processos seletivos não conseguimos efetivá-las". (Questionário 06)

"Visitas domiciliares, institucionais, entrevistas, relatórios, pareceres, encaminhamentos, reuniões, análises socioeconômicas". (Questionário 07)

Desta feita, quase que majoritariamente as respostas foram direcionadas ao campo dos instrumentos técnico-operativos e, apenas uma resposta foi norteadas para o que a categoria profissional e a literatura correspondente compreendem enquanto dimensões teórico-metodológicas e ético-políticas. Portanto, apesar do esforço em compreender de maneira crítica o espaço sócio-ocupacional e os instrumentos utilizados em seu fazer, os Assistentes Sociais devem construir um campo de luta contínua entre os objetivos institucionais e os objetivos profissionais, de modo que, os direitos sociais/direitos estudantis sejam ampliados, respeitados e garantidos.

À luz do corpo teórico-metodológico deste capítulo e da dissertação como um todo, parte-se para as considerações finais, as quais pretendem condensar os resultados alcançados na pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de luta por uma sociedade mais justa na qual a população possa ter acesso a um conjunto de direitos sociais arduamente conquistados é longo, é intrincado, perpassa o enfrentamento às correlações de forças políticas e institucionais no bojo de uma sociedade capitalista, cada vez mais excludente e elitista. No Brasil, essa luta se apresenta ainda permeada por uma contradição de classe histórica, no qual a burguesia brasileira associa-se ao conjunto político e arcabouços jurídicos para intensificar processos de exclusão, segregação e elitização da educação.

Procuramos expor neste trabalho, como as relações sociais de produção e reprodução social estão interligadas por nexos causais determinantes para os processos sócio-históricos. Assim como, demonstrar o papel do Estado nessas correlações que podem ampliar ou reduzir o acesso às políticas públicas a partir de suas perspectivas ideológicas. Destaca-se, como um mecanismo fortemente utilizado pelo Estado na ordem neoliberal, o investimento de recursos públicos, que deveriam ser utilizados para uma expansão da educação superior pública e de qualidade com mais professores, vagas, estrutura física e tecnológica, sendo utilizado no desenvolvimento de universidades e faculdades privadas ampliando-se a inserção de estudantes que não conseguem ingressar ou permanecer em instituições de educação pública.

O desenvolvimento das forças produtivas chegou a um patamar elevado nos níveis tecnológicos e científicos. Entretanto, cada vez mais, gera uma desigualdade social latente, e vem condicionando as práticas educativas, e a educação em seus diversos níveis à lógica reinante de legitimação e perpetuação do sistema capitalista. O sistema educacional brasileiro é, hegemonicamente, direcionado como um instrumento que pode servir precipuamente à formação de mão de obra, que venha a suprir necessidades do mercado de trabalho. Nesse sentido, é voltada para a manutenção do trabalho alienante e coisificadora das relações sociais, relegando às crianças, aos jovens e aos adultos se integrarem a esse universo como forma de estarem aptos ao mundo desse trabalho. À vista disso, há uma carência por um

projeto educacional sério voltado para pensar a educação como uma forma de emancipação humana, crítica e política.

Dentro dessa lógica reinante, o acesso e a permanência no ensino superior nesse país estão imbricados dentro dessas relações estabelecidas no campo do capital; logo, a Assistência Estudantil pode ser vista como uma estratégia impulsionadora da classe trabalhadora na intenção de acessar direitos sociais, assim como, utilizada pela classe dominante, para atender aos seus interesses. Nesse contexto, os limites/desafios estão postos, igualmente, alternativas/possibilidades são vislumbradas na medida em que a Assistência Estudantil é fortalecida enquanto política pública de direito.

O Programa de Assistência Estudantil surge como parte do leque de provisões de benefícios articulados no âmbito do poder público. Um programa vinculado a questões emergentes na educação, particularmente nas universidades e instituições federais públicas. Os benefícios e auxílios que abrangem o referido Programa “devem promover” condições para a permanência de discentes nas instituições de ensino, de modo que estes venham a concluir o curso de nível superior no qual ingressaram.

Deparamo-nos aqui com a possibilidade de reforçar o quão o PNAES (2010) se constitui de suma importância. Além de perceber que ele apresenta uma conotação política e ideológica de propiciar condições para que os discentes, ao concluírem a educação em nível superior, possam seguir para uma colocação no mercado de trabalho.

Como vimos, a análise do PNAES, na particularidade da UFPB, através da pesquisa desenvolvida junto aos Assistentes Sociais que estão na linha de frente executando-a, está relacionada às questões ideopolíticas de compreensão do Programa. É através desta reflexão que pôde-se identificar e compreender a forma de gestão do PNAES, na instituição supracitada, ou seja, sinaliza-se como um Programa coordenado à luz de uma gestão burocrática, hierárquica, verticalizada que demonstra uma estrutura organizacional imbuída de questões pré-estabelecidas que norteiam o processo seletivo de concessão daqueles discentes que “preenchem” os requisitos focalizadores e seletivos acerca da execução do Programa,

desconsiderando a participação dos discentes na elaboração dos requisitos; na fase de definição dos objetivos, das metas e do monitoramento/avaliação do mesmo.

Tais implicações resultam na ausência da participação discente neste processo, cuja finalidade é viabilizar o exercício democrático no âmbito institucional e, portanto, na relação Estado-Sociedade. Neste sentido, ratifica-se os desafios postos na aplicabilidade da gestão do PNAES, a fim de proporcionar a universalidade dele.

Demonstra-se, portanto, no cotidiano, uma aproximação significativa com o modelo de gestão burocrático, principalmente com o foco na hierarquização das decisões, o que implica em retardar o processo de desconstrução da Assistência Estudantil como assistencialismo para ser considerada uma política de direito pela gestão e demais membros da comunidade acadêmica. Por outro lado, contraditoriamente, a gestão do PNAES na UFPB, também se aproxima da gestão gerencial seguindo sob a ótica da descentralização e modernização, tendo como meta atingir a melhoria da qualidade da escola (leia-se Universidade), aumentar sua produtividade, eficácia e eficiência.

Os recursos destinados a esse programa não dão conta de atender a todos que o demandam, ocasionando uma seleção que ao invés de ser inclusiva torna-se excludente, tendo em vista critérios muitas vezes rígidos para atender aos necessitados dos mais necessitados, fortalecendo a ideia de implementação de políticas pobres para os pobres.

Observa-se que não há um consenso institucional, na UFPB, em torno da aplicabilidade conceitual das diretrizes gerenciais e da amplitude do Programa, o que ocorre é a reprodução do PNAES sem a devida adequação à realidade social local, desconsiderando as diversidades territoriais e culturais, o que demonstra a ausência de um planejamento estratégico, fundamentado na participação democrática entre instituintes e instituídos. Assim, a discussão sobre a Assistência Estudantil e o PNAES no campo do direito social, ainda carrega um papel ideológico na direção das minimizações das desigualdades sociais, da focalização das ações com cariz assistencialista.

Identifica-se, inclusive, que, as dificuldades na construção de uma correlação de forças na execução do PNAES, na UFPB, favorável a uma gestão democrática

com vistas à garantia de direitos aos discentes, não somente aos que se encontram em situação de vulnerabilidade social, mas, à toda comunidade estudantil é uma realidade ainda distante; especialmente, em decorrência de uma conjuntura política desfavorável a ampliação de políticas públicas e programas sociais que vislumbra a superação do imenso hiato entre classe burguesa e classe trabalhadora. Ademais, no atual contexto neoliberal reforça-se a figura do Estado mínimo em detrimento da atenção social favorável à defesa intransigente de direitos sociais.

No tocante ao papel desempenhado pelos Assistentes Sociais que atuam junto ao PNAES, na UFPB, balizamos que os profissionais praticamente não participam efetivamente dos processos de tomada de decisões a nível de gestão, para traçar objetivos, metas e todo o direcionamento do programa, conforme acima mencionado. Neste ambiente, o tensionamento das correlações de forças faz-se constante entre profissional e a gestão, uma vez que, os Assistentes Sociais são direcionados a exercerem uma função, majoritariamente, de executor “terminal” do PNAES (2010), aproximando-se das ações de planejamento como meros coadjuvantes e propositores de ideias que podem ou não serem aderidas pela gestão.

Assim, a pesquisa revelou que 71,40% dos profissionais pesquisados responderam que não há participação do Assistente Social nos processos de gestão, sobretudo a nível de planejamento, monitoramento e avaliação. Além disso, foi apontado por 85,70% dos sujeitos da pesquisa que não há participação da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico-administrativo) nas etapas dos processos de gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB o que demonstra a ausência de processos democráticos nas tomadas de decisão.

Portanto, a pesquisa evidenciou o quão este espaço sócio-ocupacional impõe limites operacionais a uma gestão democrática, e que na literatura é possível identificar elementos que podem subsidiar a discussão a respeito da busca por um modelo de gestão social, cujos objetivos devem estar ancorados nos seguintes pressupostos transparência, descentralização político administrativa, controle social e participação, tendo este último como princípio basilar de um modelo democrático.

Ainda no tocante à gestão, percebe-se a ausência de um profissional gestor que tenha formação e/ou identificação ideopolítica com a Assistência Estudantil na

perspectiva de política pública de direito. Esta situação provoca um alinhamento de discursos e condutas, a nível de gestão, caracterizando o programa como uma medida destinada, quase que exclusivamente a “minimizar os efeitos das desigualdades sociais”, numa tentativa de “igualar” os discentes em situação de vulnerabilidade social em um patamar “satisfatório” no qual possa reduzir os índices de evasão e retenção universitária. Ou seja, o PNAES (2010) é encarado, hegemonicamente, como um Programa assistencialista empobrecedor. Neste ambiente, há um tensionamento entre a categoria de Assistentes sociais que defende um Programa mais abrangente, que possa atender às demandas dos discentes de maneira inclusiva, e a gestão que traça metas mais restritivas de acesso condicionadas aqueles pré-requisitos focalizadores estabelecidos.

Outro ponto relevante destacado na pesquisa, diz respeito às condições de trabalho/ambiente organizacional para desenvolvimento do trabalho profissional. De acordo com os sujeitos pesquisados, o espaço de trabalho está em desacordo com a Resolução CFESS nº 493/2006 que dispõe sobre as condições técnicas e éticas do exercício profissional do Assistente Social. Os profissionais sinalizaram que o espaço físico de atendimento apresenta inadequações (pouco espaço, comprometimento ao sigilo, entre outros). Destarte, este componente impacta diretamente na rotina de trabalho e inviabiliza práticas mais efetivas na prestação dos serviços de assistência ao estudante. Outro destaque apontado, é o quantitativo de profissionais, apenas 10 (dez), para atender a toda comunidade acadêmica dos 04 *campus*, situação que pode repercutir continuamente no acesso dos estudantes aos serviços disponibilizados e no atendimento às demandas apresentadas.

Identificando as principais demandas que chegam ao Serviço Social da UFPB, no campo da Assistência Estudantil, obtivemos o seguinte panorama: atendimento à saúde; acompanhamento psicológico mais sistemático; apoio pedagógico; incentivo à cultura, dentre outras. Tais ações, fazem parte do rol de provisões que deverão ser executadas pelas IFES públicas, regulamentadas pelo PNAES (2010), no entanto, a pesquisa demonstrou que, há um volume maior de recursos orçamentários, direcionado à moradia, transporte e alimentação, indicando um discreto descompasso entre o que é demandado rotineiramente, destacado acima, e o que é executado.

Tal assimetria justifica-se, a partir das contradições inerentes ao modo de gerir o Programa, sobretudo ao que destacamos quanto à ausência de participação dos usuários nas tomadas de decisão quanto ao direcionamento do PNAES (2010) na UFPB. Além disso, há uma escassez de publicização das informações quanto ao orçamento anual destinado à Assistência Estudantil; ausência de divulgação de informações quanto ao número de discentes que estão pleiteando os auxílios por *campus* e por auxílios; quantidade de discentes que estão sendo assistidos e quantos estão aguardando em lista de espera, dentre outros dados relevantes para dimensionar uma gestão pública condizente com uma gestão democrática das políticas sociais. Dessa forma, os Assistentes Sociais, cotidianamente, se deparam com situações extremas de vulnerabilidade social e econômica dos discentes e a cada semestre iniciadas novas demandas e necessidades são apresentadas, muito embora se saiba que não há como atender a todos, especialmente devido à restrição de recursos.

Nesse sentido, quando procuramos trazer à luz a discussão quanto às diferenciações do que são demandas institucionais e necessidades sociais a partir das respostas profissionais, identificamos que 71,40% apontam que há diferença entre ambas; 14,30% apontam que não há diferença e 14,30% preferem não opinar. Ou seja, a maior parte do corpo profissional, que participou da pesquisa, tem o entendimento dessa diferenciação, a qual foi apresentada acima quando apontamos algumas contradições entre as demandas apresentadas pelos discentes e o que é mais executado no âmbito da UFPB em termos de concessão de auxílios e reivindicações estudantis.

Destarte, saber distinguir essas definições aponta para um caminho repleto de possibilidades profissionais que permitam ampliar o acesso ao Programa de Assistência Estudantil, isto porque, embora as demandas institucionais e as necessidades sociais dialoguem entre si, não são equivalentes. As demandas são parte do todo, enquanto as necessidades refletem situações reais e concretas dos usuários, portanto, para que as políticas públicas possam ser mais efetivas, e, neste caso, o PNAES na UFPB, é mais coerente trabalhar com o levantamento das necessidades sociais dos discentes, elas devem ser perseguidas, reatualizadas, priorizadas. O foco das demandas institucionais deve estar balizado por tais

necessidades. Na medida em que há o compromisso em levantar quais as necessidades sociais apontadas pelos usuários do serviço, traça-se quais os caminhos para atendê-las dentro das condições institucionais. Por conseguinte, este é um caminho que pode ser perseguido pela categoria profissional para dialogar com a gestão local.

No que tange ao perfil profissional, identificamos que a categoria é majoritariamente feminina, com prevalência de titulação acadêmica e realização de cursos de capacitação frequentes. Tal perfil sugere, que há um compromisso desses trabalhadores com a atualização profissional, conforme os princípios defendidos pelo Projeto Ético-Político Profissional. Além disso, é mister salientar a importância do vínculo estatutário, respaldado através do Regime Jurídico Único dos servidores civis da União, no qual os Assistentes Sociais pesquisados se enquadram, uma vez que, proporciona condições mínimas de liberdade para o desenvolvimento de aperfeiçoamento/qualificação/estudos aos profissionais, o que em outros espaços sócio-ocupacionais, cujos vínculos são frágeis e/ou precários, verifica-se dificuldades para o desempenho de uma formação continuada.

Por outro lado, algumas atividades como o desenvolvimento de pesquisas, a extensão universitária e o acompanhamento de estagiários curricular-obrigatório são escassos. Tal situação, justifica-se em razão da demanda de trabalho excessiva, grupo reduzido de profissionais, carência de incentivo institucional, dentre outras situações corriqueiras que impactam no direcionamento da atuação profissional para a concessão dos auxílios estudantis. Além disso, a maioria dos profissionais participantes associaram a realização de pesquisas ao universo acadêmico em detrimento da prática profissional, assim como revelaram um desconhecimento da possibilidade e/ou falta de interesse em realizar atividades de extensão. Os prejuízos desta conduta, sobretudo no ambiente universitário, *lócus* onde estas ações são imprescindíveis, refletem em escamotear diversas demandas sociais apontadas pelo corpo acadêmico e pela sociedade civil.

Diante disso, aponta-se a necessidade de estar aprofundando essas discussões através de outras pesquisas, estudos, produção de artigos, participação em eventos considerando que toda produção está inacabada, carece sempre de

revisitações, a realidade é dinâmica e repleta de contradições que impulsiona um movimento permanente de descortinamento da realidade social.

Isto posto, vislumbra-se alguns caminhos que podem ser perseguidos pelos Assistentes Sociais da UFPB, na condução do atendimento à Assistência Estudantil, que visem o fortalecimento do PNAES (2010), tais quais: a) explorar as oportunidades de ocupar os espaços de gestão; b) manter o diálogo constante com a gestão, na perspectiva de ampliar a participação do Assistente Social, dos usuários e da comunidade acadêmica, ou seja, os atores sociais da política pública, a fim de que a gestão possa ser cada vez mais democrática e participativa; c) tensionar a criação de fóruns de debate a respeito da Assistência Estudantil como política pública de direito provocando a desconstrução dela como assistencialismo; d) contribuir para o fortalecimento do protagonismo do corpo discente no âmbito da Assistência Estudantil; e) continuar o movimento de aprofundamento teórico-metodológico através de formação continuada; f) contribuir para a efetivação de uma política de transparência institucional no que concerne à Assistência Estudantil; dentre outras possibilidades que não se esgotam neste trabalho.

Por fim, a dissertação em foco não se finaliza com estas primeiras aproximações, ao contrário, abre espaço para viabilizar e instigar um debate acalorado sobre o tema objeto desta, considerando-se a atual conjuntura econômico-social e política em que as políticas públicas por meio de programas, projetos e serviços se revelam. Deste modo, no contexto de acirramento das contradições entre classes, espera-se que a presente dissertação contribua com reflexões críticas que favoreçam no âmbito da UFPB possibilidades de alterações no curso da gestão do PNAES.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Â. S; CESAR, M. O trabalho do assistente social nas empresas capitalistas. *In: CFESS/ABEPSS. Anais [...].* Brasília: 2009, p. 412- 425.

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. *In: SADER, EMIR & GENTIL, Pablo (orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANDERSON, P. **Dois revoluções: anotações.** *In: Revista Serrote. Ed. 5ª.* 2010. Disponível em:
<https://www.revistaserrote.com.br/2020/04/duas-revolucoes-por-perry-anderson/#>. Acesso em: 16 de setembro de 2021.

ANDES - SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **A contra-reforma da educação superior** - uma análise do ANDES-SN das principais iniciativas do governo Lula. Brasília, 2004.

ANDRADE, R. **Serviço Social, gestão e terceiro setor: Dilemas nas políticas sociais.** Ed. 01. Editora Saraiva. Ano 2015.

ALESSANDRA, I. **As disfunções do modelo de administração burocrática e as dificuldades de se implantar o modelo gerencial.** Disponível em:
<https://jus.com.br/artigos/37713/as-disfuncoes-do-modelo-de-administracao-burocratica-e-as-dificuldades-de-se-implantar-o-modelo-gerencial>. Acesso em: 12 nov. 2020.

ALMEIDA, E. de E. **Gestão educacional e assistência estudantil: uma análise das práticas de gestão da assistência estudantil no Instituto Federal da Paraíba Campus João Pessoa.** 2017. 113 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba - UFPB, João Pessoa, 2017.

ALMEIDA, N. L. T. Apontamentos sobre a política de educação no Brasil hoje e a inserção dos assistentes sociais. *In: Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação,* Conselho Federal de Serviço Social. Brasília, 2011.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos do Estado Junho de 1970.** - Trechos do livro: Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado. Tradução por Reinaldo Pedreira Cerqueira da Silva, 2018. Disponível em:
<https://www.marxists.org/portugues/althusser/1970/06/aparelhos.htm>. Acesso em: 20 jun. 2010.

ALVES, G. Breves notas sobre a catástrofe do capitalismo brasileiro: uma perspectiva histórica. *In: Os rumos do Brasil e da América Latina.* Franciso Luiz Corsi e Agnaldo dos Santos, 1. ed. Bauru: Canal 6, 2020.

BARBIERI, A. Perry Anderson e o enigma da burocracia chinesa. *In: Esquerda diário*. Ideias de Esquerda. Semanário de 01.03.2020. Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/Perry-Anderson-e-o-enigma-da-burocracia-chinesa>. Acesso em: 16 de setembro de 2021.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2006.

BARROS, A. da S. X. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. *In: Educ. Soc.* v. 36, n. 131, Campinas, Abr./Jun. 2015.

BEHRING, E. R. **Brasil em Contra-Reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BEHRING, E. R. Acumulação Capitalista, Fundo Público e Política Social. *In: Política Social no Capitalismo*: tendências contemporâneas. Elaine Behring, Regina Celia Tamasso Miotto, Ivanete Boschetti e Silvana Mara de Moraes dos Santos (Orgs.), 280p. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2009.

BEHRING, E. R.; SANTOS, S. M. M. Questão social e direitos. *In: Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*, v.1. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. 760p.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política Social**: fundamentos e história. 8. ed. Biblioteca básica de serviço social, v. 2, São Paulo: Cortez, 2011.

BETZEK, S. B. F. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil: PNAES na UTFPR Campus Medianeira** / Simone Beatriz Farinon Betzek. – Marília. 2015. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015.

BOBBIO, N. **Estado, Governo, Sociedade: Para uma Teoria Geral da Política**. Tradução: M.A. Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

BOHRER, L. **Abandono da educação faz parte dos planos do governo Bolsonaro** Corte de recursos para a educação é frequente no atual governo. Medidas provocam impactos negativos em todos os níveis de ensino e também na pesquisa científica. *In: RBA – Rede Brasil Atual*, portal educação. Publicado em 12 de maio de 2021. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2021/05/abandono-da-educacao-faz-parte-dos-planos-do-governo-bolsonaro/> Acesso em: 02 de setembro de 2021.

BOULLOSA, R. de F.; SHOMMER, P. C. Limites da Natureza da Inovação ou Qual o Futuro da Gestão Social? *In: EnANPAD 2008 – XXXII Encontro do ANPAD*. Rio de Janeiro /RJ – 06 a 10 de setembro de 2008.

BOURGUIGNON, J. A. A particularidade histórica da pesquisa no Serviço Social **Revista Katálises**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 46-54, 2007.

BRASIL. **Código de ética do/a assistente social**. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. - 10ª. ed. rev. e atual. - [Brasília]: Conselho Federal de Serviço Social, [2012]. Disponível em:

http://www.cresspr.org.br/site/wp-content/uploads/2010/08/CEP_CFESS-SITE.pdf
Acesso em 17 fev. 2021.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Da administração pública burocrática à gerencial. *In: Revista do Serviço Público*, v. 121, n. 1, jan./abr. 1996.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Políticas Sociais:**

acompanhamento e análise nº 21. 2013. Disponível em:

http://www.ipea.gov.br/agencia/index.php?option=com_content&view=article&id=1935. Acesso em: 07 jun. 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. **DICI-VIP:** Dicionário social do MDS.

Disponível em: [http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/dicivip/pages/index.php?](http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/dicivip/pages/index.php?paginaAIncluir=dicivip)

[paginaAIncluir=dicivip](http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/dicivip/pages/index.php?paginaAIncluir=dicivip). Acesso em: 28 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.**

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Senado, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2002**. Brasília: INEP, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2011**. 114f. Brasília:

INEP, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira. **Diretoria de Estudos Educacionais (DIREDE)**. 2016.

Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016.

Brasília, INEP.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2016**. Brasília: INEP,

2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior 2018**. Brasília: INEP,

2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Expansão da Rede Federal**. Disponível em:

<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 24 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso

do Sul. **Avaliação da Gestão dos Auxílios Estudantis com Recursos do PNAES**.

In: Relatório de Auditoria Nº 09/2019 AUD/COUN/UFMS. Campo Grande/MS

Novembro/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)**. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/?pagina=fies>. Acesso em: 01 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Universidade Para Todos (ProUni)**. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br>. Acesso em: 01 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal da Paraíba. Seleção Unificada Para Auxílios Estudantis 2020. **Edital** nº 04/2020. PRAPE. Publicado em 16 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.ufpb.br/prape/contents/processo-seletivo/outras-processos-seletivos/edit-al-04-2020-selecao-unificada-para-auxilios-estudantis-2020>. Acesso em: 25 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal da Paraíba. Programa Bolsa Permanência (PBP) do Ministério da Educação (Instituído pela Portaria MEC n.º 389, de 9 de maio de 2013). **Manual de gestão do PBP na UFPB**. PRAPE, 2019. Disponível em: <https://www.ufpb.br/prape/contents/manuais/manual-de-gestao-do-pbp-na-ufpb-2015.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal da Paraíba. Relatório de Gestão 2019 - UFPB. **PROPLAN**. ed. UFPB, 2020. Disponível em: <http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/menu/ploplan/relatorio-de-gestao>. Acesso em: 12 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de gestão do Programa de Bolsa Permanência**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-bolsa-permanencia>. Acesso em: 13 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Universidade Federal da Paraíba. Pró-Reitoria de Extensão. **Apresentação**. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/> Acesso em 17 fev. 2021

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2012**. Dispõe Sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm Acesso em 05 de maio de 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 05 maio 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 05 maio 2020.

BRASIL. Presidência da República. INEP. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: <http://portal.INEP.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº10172/2001**. Plano Nacional de Educação - PNE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 13 fev. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8112/90, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 10 de jan. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.711/2012, de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8662/1993, de 07 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, 1993. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm#:~:text=LEI%20No%208.662%2C%20DE,\(Mensagem%20de%20veto\).&text=O%20PRESIDENTE%20DA%20REP%20C3%9ABLICA%20Fa%20C3%A7o,eu%20sanciono%20a%20seguinte%20lei%3A&text=1%C2%BA%20C3%89%20livre%20o%20exerc%C3%ADcio,as%20condi%C3%A7%C3%B5es%20estabelecidas%20nesta%20lei](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm#:~:text=LEI%20No%208.662%2C%20DE,(Mensagem%20de%20veto).&text=O%20PRESIDENTE%20DA%20REP%20C3%9ABLICA%20Fa%20C3%A7o,eu%20sanciono%20a%20seguinte%20lei%3A&text=1%C2%BA%20C3%89%20livre%20o%20exerc%C3%ADcio,as%20condi%C3%A7%C3%B5es%20estabelecidas%20nesta%20lei). Acesso em 17 fev. 2021.

CABRAL, E. P. **Resenha de Dialética do concreto**. In: Revista de História June 1974 48(98):602. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322608925_Resenha_de_Dialetica_do_concreto Acesso em: 09 de setembro de 2021.

CANÇADO, C. A.; PEREIRA, R. J.; TENÓRIO, G. F. **Gestão Social: Epistemologia de um paradigma**. 2 ed. Ano 2020. Editora CRV.

CANDIOTTO, C. A governamentalidade em Foucault: da analítica do poder à ética da subjetivação. **Revista o que nos faz pensar**, Rio de Janeiro. v. 21 n. 31, fev. 2012.

CARVALHO, A. P. Política pública de assistência estudantil: análise das publicações realizadas entre os anos de 2006 a 2015. In: **I Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas (ENEPCP)**. Gestão social e políticas públicas. UnB, ESAF, Brasília/DF. 30 de novembro a 03 de dezembro de 2015.

CASTRO, A. M. D. A. **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Antônio Cabral Neto *et al* (org.). Brasília: Liber livro Editora, 2007.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Resolução CFESS nº 493/2006 de 21 de agosto de 2006**. Dispõe sobre as condições éticas e técnicas do exercício profissional do assistente social. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_493-06.pdf Acesso em 17 fev. 2021.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **SUBSÍDIOS PARA A ATUAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO**. Série trabalho e projeto profissional nas políticas sociais. CFESS, 2013. Disponível em: http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_SUBSIDIOS-AS-EDUCACAO.pdf Acesso em 17 fev. 2021

CHAUÍ, M. A Universidade Pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p.5-15, set./dez. 2003. Disponível em: http://pet.icmc.usp.br/enapet/docs/GD4_texto2.pdf. Acesso em: 01 jun. 2020.
CHAGAS, E. F. O método dialético de Marx: investigação e exposição crítica do objeto. *In: Síntese Revista de Filosofia*. V. 38. Nº 120 (2011). Disponível em: <http://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/1036> Acesso em: 21 de setembro de 2021.

CNS. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016**. Disponível em: <http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2020.

CORSI, F. L. **Crise do capitalismo e reestruturação da economia mundial**. As estratégias de desenvolvimento na América Latina. Disponível em: <http://www.iseg.utl.pt/aphes30/docs/progdocs/FRANCISCO%20LUIZ%20CORSI.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2020.

COUTO, B. R. **O Sistema Único de Assistência Social no Brasil**: uma realidade em movimento. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DAC/UnB. **A importância da assistência estudantil e seu papel na UnB**. Artigo publicado no OPINIÃO produzido pelo Decanato de Assuntos Comunitários (DAC)/UnB em 04 de dezembro de 2019. Disponível em: <https://noticias.unb.br/artigos-main/3729-a-importancia-da-assistencia-estudantil-e-seu-papel-na-unb>. Acesso em: 18 out. 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DECOURT, F. NEVES, H. da R. BALDNER, P. B. **Planejamento e Gestão estratégica**. Ed. 01. Ano 2012. Editora FGV.

DENTS, M. V.; SILVA, R. R.I D. da. **Dimensões Históricas das Relações entre Educação e Serviço Social: um caminho em construção**. In: X ANPED Sul, Florianópolis, outubro de 2014.

DIAS, V. M. **“Neodesenvolvimentismo” e política socioassistencial em tempo de crise sistêmica do capital**. Brasília. 2015. 109f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Política Social – PPGPS) – UnB Instituto de Ciências Humanas – IH Departamento de Serviço Social. Brasília, 2015.

DOURADO, L. F. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 jun. 2020.

DOWBOR, L. **Gestão social e transformação da sociedade**. São Paulo/SP, 2011. Disponível em: <http://www.pucsp.br/>. Acesso em: 5 ago. 2020.

FARIA, J. H. de.; MENEGETTI, F. K. Burocracia como Organização, Poder e Controle. In: **EnANPAD 2010 – XXXIV Encontro do ANPAD**. Rio de Janeiro /RJ – 25 a 29 de setembro de 2020.

FERNANDES, V. **O golpe de 2016: a porta para o desastre, por Dilma Rousseff**. In: Brasil de Fato | São Paulo (SP) | 17 de abril de 2019 às 06:41. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/04/17/o-golpe-de-2016-a-porta-para-o-desastre-por-dilma-rousseff> Acesso em: 22 de setembro de 2021.

FERRARI, F. J. O processo de Bolonha e os cortes na educação superior do governo bolsonarista: considerações a partir de textos jornalísticos. In: **Ensaaios Pedagógicos** (Sorocaba), v. 3, n. 2, p. 69-77, mai./ago. 2019.

FERREIRA, S. As políticas de expansão para educação superior dos governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2016): inclusão e democratização? In: **Educação Unisinos**, v. 23, n. 2, p. 257-272, abr./jun. 2019.

FLEURY, S.; LOBATO, L. de V. C. **Participação, Democracia e Saúde** (organizadoras) – Rio de Janeiro: Cebes, 2009. 288p.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. **Proposta para um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior**. Recife: Andifes, 04 de abril de 2001. Disponível em: <https://www2.ufff.br/proae/files/2009/01/proposta-do-fonaprace-para-um-plano-nacional-de-assistencia-aos-estudantes-de-graduacao-das-instituicoes-publicas-de-ensino-superior.pdf>. Acesso em: 02 out. 2020.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS -FONAPRACE. **Ata da reunião ordinária realizada na Cidade de Brasília/DF entre os dias 17, 18 e 19 de junho de 2009**. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-1194016701.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2019.

FREIRE, L. M. B. **O Serviço Social na reestruturação produtiva: Espaços, programas e trabalho profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 5ª edição, São Paulo: Cortez, 2001.

GARRIDO, E. N. Assistência estudantil: sua importância, atores envolvidos e panorama atual. *In: Anais [...]*. Seminário Universidade Sociedade. Semana Kirimurê, 2012, 31.10 a 01.11. Cachoeira/BA, 2012.

GAULEJAC, V. **Gestão como doença social: Ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. V. 3. Editora Ideias e Letras. Ano 2007.

GOHN, M. da G. **Os Sem-terra, ONGs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização**. São Paulo: Cortez. 2003.

GOMES, M. de F. L. **O Programa de Transferência de Renda Bolsa Família: a atual face do consenso**. Paraíba, 2011. 229f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere 3**. 428f. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2000.

GUARANÁ, J.; FLEURY, S. **Gestão participativa como instrumento de inclusão democrática: o caso dos comitês gestores de bairro do programa Nova Baixada**. 94 • ©RAE • vol. 48 • nº3. 2008.

GUERRA, Y. **A INSTRUMENTALIDADE NO TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL**. In: Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, BH, maio, 2007, promovido pelo CRESS-6ª. Reg. Disponível em: <http://unesav.com.br/ckfinder/userfiles/files/Yolanda%20Guerra%20instrumentalid.pdf> Acesso em 17 fev. 2021.

GUIMARÃES–IOSIF, R. M. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil: impedimentos para a cidadania global emancipada**. Brasília: Líber Livro, 2009.

HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

HARVEY, D. **O NEOLIBERALISMO história e implicações**. Tradução: Adail Sobral Maria Stela Gonçalves. EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 2008.

HARVEY, D. **O enigma do capital: e as crises do capitalismo**. Tradução: João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

IAMAMOTO, M. V. Estado, Classes Trabalhadoras e Política Social no Brasil. *In: Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas*. Elaine Behring, Regina Celia Tamasso Miotto, Ivanete Boschetti e Silvana Mara de Moraes dos Santos (Orgs.). 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 280p.

IAMAMOTO, M. V. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 23. ed. São Paulo: [s.n.], 2012.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. *In: Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.

JOAZEIRO, E. M.; GOMES, V. B. **Serviço social: formação, pesquisa e trabalho profissional em diferentes contextos**. Teresina: EDUFPI, 2020 E-book.

JUNIOR, H. W. S. F. A relação entre trabalho e educação através de análise do movimento histórico nas formações sociais primitivas e escravistas. *In: Anais [...]*. VIII Jornada HISTEDBR. José Claudinei Lombardi, Marisa Bittar e Alessandra Arce (Org.) Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, Departamento de Educação, São Carlos - SP, 7 a 8 de julho de 2008.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul – Faculdade de Serviço Social – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Porto Alegre, 2012.

KOSÍK, K. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toníbio. Editora Paz e Terras/a, São Paulo- SP, 1995.

LAVINAS, L.; GENTIL, D. L. Brasil anos 2000 A política social sob regência da financeirização. **Novos estud.** CEBRAP. São Paulo, v. 37, n. 02, p. 191-211, mai./ago. 2018.

LÊNIN, V. I. **O Estado e a Revolução: A Doutrina do Marxismo sobre Estado e as Tarefas do Proletariado na Revolução**. Traduzido das O. Completas de V.I. Lenine, 5. ed., p. 219-305, 1977. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/lenin/1917/08/estado-e-a-revolucao.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2020.

LIMA, E. T. de. **A Transferência de Renda e o Programa Bolsa Família (PBF): percepções no município de Bayeux-PB**. Paraíba, 2019. 196f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-graduação em Serviço Social. Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa.

LIMA, K. Expansão da Educação Superior Brasileira na Primeira Década do Novo Século. *In: Serviço Social e Educação*. Larissa Dahmer Pereira, Ney Luiz Texeira de Almeida (Orgs.). Rio de Janeiro: Lummen Juris, 2012.

LIMA, R. L. de. M. **Sobre o Conceito de Pseudoconcreticidade em Karel Kosic**. 2011. 102 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós – Graduação em Filosofia, 2011. Orientador: Prof. Dr. Alípio de Sousa Filho.

MAIA, M. Gestão Social: Reconhecendo e construindo referenciais. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 4, n. 1, dezembro, 2005, pp. 1-18, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, RS, Brasil.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. **Revista Educação e Sociedade**, campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MARTINE, S. A. **Os processos de avaliação do ensino superior nos cursos de Serviço Social**: limites, possibilidades e resistências. São Paulo, 2019. 390f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Estudos Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC/SP.

MARTINS, F. H. Burocracia e a Revolução Gerencial – A persistência da dicotomia entre política e administração – in: **RERE – Revista Eletrônica sobre a Reforma do Estado**. Nº 6 junho/julho/agosto 2006 – Salvador – Bahia – Brasil.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução Maria Lúcia Como. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MAQUIAVEL, N. **O príncipe**. Tradução: Ridendo Castigat Mores. Ed. Eletrônica. Versão para e-Book, 2005.

MENDES, V. da R. Reflexões Sobre os Conceitos de Homem, Liberdade e Estado em Marx e as Políticas Educacionais. In: **A Teoria do Valor em Marx e a educação**. Vitor Henrique Paro (org). 2. ed., São Paulo: Cortez, 2013.

MERQUIOR, J. G. **O Liberalismo antigo e moderno**. Tradução Henrique de Araújo Mesquita. 3. ed. São Paulo: É Realizações Editora, 2011.

MÉSZÁROS, I. **A Educação Para Além do Capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed., São Paulo: Boitempo, 2008.

MOTA, A. E.; AMARAL, Â. S. Reestruturação do capital, fragmentação do trabalho e serviço social. In: **A nova fábrica de consensos**: ensaios sobre a reestruturação empresarial, o trabalho e as demandas ao serviço social, Ana Elizabete Mota (org.). 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

NASCIMENTO, C. M. do. **Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000**. 2013. 157f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Serviço Social. 2013.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. Economia Política: uma introdução crítica. 6. ed., v. 1, **Biblioteca básica de serviço social**. São Paulo: Cortez, 2010.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, J. P. **Introdução ao Método da Teoria Social**. In: Serviço Social: Direitos Sociais e competências profissionais. v.1. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. 760p.

NETTO, J.P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1ª Edição. Editora Expressão Popular, São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, E. **Percentual de alunos desmotivados em estudar na pandemia chega a 54% em setembro, diz pesquisa**, 09 de novembro de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/11/09/percentual-de-alunos-desmotivados-em-estudar-na-pandemia-chega-a-54percent-em-setembro-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 11 nov. 2020.

OLIVEIRA, P. A. **Desemprego Estrutural**. Disponível em: http://www.fmr.edu.br/publicacoes/pub_08.pdf. Acesso em: 15 maio 2020.

PALUDO, C. Educação popular como resistência e emancipação humana. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio/ago. 2015.

PAULA, R. F. dos S. **Estado capitalista e Serviço Social**: o neodesenvolvimento em questão. Campinas: Papel Social, 2016.

PAULA, A. S. do N.; LIMA, K. R. R. *et al.* A Educação Superior no limiar do governo Lula da Silva (2003-2010): políticas públicas educacionais nos marcos da reforma universitária. **Revista Em Debate (UFSC)**, Florianópolis, v. 15, p. 69-82, 2016.

PEREIRA, P. A. P. **Necessidades humanas**: subsídios à crítica dos mínimos sociais. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PEREIRA, P. A. P. Estado, sociedade e esfera pública. In: **Serviço Social**: direitos sociais e competências profissionais, Brasília, v.1, CFESS/ABEPSS, 2009. 760p.

PEREIRA, P. A. P. **Política Social: Temas & Questões**. 3ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

PIMENTEL, M. P.; PIMENTEL, T. D. **Gestão Social**: Perspectivas, Princípios e (De)Limitações. VI Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD. Florianópolis /SC 23 a 25 de maio de 2010.

PORTAL IFRN. **Campus revela números de concessão de auxílios digitais aos estudantes**. Portal IFRN, 2020. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/campus/natalzonanorte/noticias/campus-revela-numeros-de-concessoes-de-auxilios-digitais-aos-estudantes>. Acesso em: 18 out. 2020.

PRATES, J. C. O método marxiano de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação necessária. In: **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 11, n. 1, p. 116 - 128, jan./jul. 2012 |

RAICHELIS, R. **Legitimidade Popular e Poder Público**. São Paulo: Cortez, 1998.

RAICHELIS, R. Democratizar a Gestão das Políticas Sociais – Um Desafio a Ser Enfrentado pela Sociedade Civil. Versão revista e ampliada do texto “Desafios da gestão democrática das políticas sociais”, originalmente publicado em Política Social. Módulo 03. Capacitação em Serviço Social e Política Social. **Programa de Capacitação Continuada para Assistentes Sociais**. Brasília, CFESS, ABEPSS, CEAD/NED-UNB, 2000.

RAICHELIS, R. A questão do neodesenvolvimentismo e as políticas públicas Entrevista especial com Rodrigo Castelo. Entrevistadora: Raquel Raichelis – PUC-SP Realizada em novembro de 2013. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 119, p. 583-591, jul./set. 2014.

RECKTENVALD, M.; MATTEI, L.; PEREIRA, V. A. Avaliando o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sob a ótica das epistemologias. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 23, n. 02, p. 405-423, jul. 2018.

RIBEIRO, J. U. **Política**: quem manda, porque manda, como manda. 3.ed.rev. por Lucia Hippolito. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

SADER, E. **Estado e Política em Marx**. 2. ed. – Editora Boitempo, 2014.

SADER, E. Para onde vai o Brasil? *In*: Brasil: **Estado Social contra a barbárie**. Jorge Abrahão de Castro e Marcio Pochmann (orgs.). São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020. 613 p.

SANTOS, F. M. dos. Análise de Conteúdo: a visão de Laurence Bardin. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, n. 1, p. 383-387, maio de 2012. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 06 maio 2020.

SCAFF, E. A. da S. Diretrizes do Banco Mundial Para a Inserção da Lógica Capitalista nas escolas Brasileiras. *In*: **A Teoria do Valor em Marx e a Educação**. Vitor Henrique Paro (org.). 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SCHWARCZ, L. M.. **Sobre o Autoritarismo Brasileiro**. Editora Schwarcz S.A., 2019.

SEMERARO, G. **Gramsci e a Sociedade Civil**. Petrópolis. Vozes, 1999.

SEN, Amartya K. Desenvolvimento como Liberdade. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2000.

SILVA, C. P. e. O método em Marx: a determinação ontológica da realidade social. *In*: **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 134, p. 34-51, jan./abr. 2019.

SILVEIRA JÚNIOR, A. A. Crise econômica, luta de classes e Serviço Social no Brasil. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 96-107, jan./abr. 2018.

SILVEIRA, R. de J. O legado dos movimentos sociais dos anos 70-80. **Rev. Mediações**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 79-94, jan./jun. 2000.

SIMIONATO, I. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no serviço social. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SIMIONATTO, I. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. *In*: **Rev. Katálisis**, v.12, n.1. Florianópolis Jan./jun. 2009. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141449802009000100006
 Acesso: 30 maio 2020.

SINGER, P. **1932 - Globalização e desemprego**: diagnóstico e alternativas. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

SMITH, A. **A riqueza das nações**. Livro 1, v. 1, São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção os Economistas).

SOUZA, P. G. B. **Conceito de Democracia**. Disponível em:
<http://www.pesquisadireito.com/artigos/constitucional/conceito-de-democracia>.
 Acesso em: 02 mar. 2020.

SPOSATI, A. **A Menina LOAS**. Brasília: [s.n.], 2003.

TONET, I. **Cidadania ou Emancipação Humana?** Disponível em:
http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/CIDADANIA_OU_EMANCIPACAO_HUMANNA.pdf. Acesso em: 01 jun. 2020.

UBES. União Brasileira dos Estudantes Secundaristas. **Educação sob governo Bolsonaro? Só ladeira abaixo; veja por quê** Ao invés de políticas que resolvam problemas reais, desde 2019 só vemos desrespeito, brincadeiras e chacotas. *In*: Rede UBES, 28 de abril de 2020. Disponível em: Educação sob governo Bolsonaro? Só ladeira abaixo; veja por quê | Ubes - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas. Acesso em 02 de setembro de 2021.

Universidade, movimentos sociais e serviço social. *In*: **Revista Temporális**, Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço (ABEPSS), Brasília, ano 2., n. 21, jan./jun. 2011.

VIANA, G. A. Revisão Crítica da Teoria Político-econômica Neoliberal. **VI Congresso em Desenvolvimento Social**: Desafios à Democracia, Desenvolvimento e Bens Comuns. 14 a 16 de agosto de 2018.

WEBER, M. **Ensaio de Sociologia Organização e Introdução**: Gerth e C. Wright Mills Quinta edição. Tradução Waltensir Dutra, revisão técnica: Prof. Fernando Henrique Cardoso. ed. LTC. Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. RJ, 1982.

YAZBEK, M. C. **Estado e Políticas Sociais**. Disponível em:
<http://pt.slideshare.net/ErikaSantos3/yazbek-mariacarmelitaestadoepolicassociais>
Acesso em: 16 maio 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE 01 - CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado (a), bom dia.

Gostaria de convidá-lo (a) a participar da minha pesquisa intitulada: **“O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NA UFPB: uma abordagem da gestão sob a perspectiva dos Assistentes Sociais”**, trazendo para o debate como objeto de estudo, analisar em que medida a gestão do Programa de Assistência Estudantil na UFPB, entre 2020-2021, à luz do Serviço Social, viabiliza o acesso aos auxílios estudantis aos discentes em situação de vulnerabilidade social?? Estou enviando o formulário e peço a sua colaboração/solidariedade a fim de que você possa respondê-lo com tranquilidade. Temos o compromisso ético e a garantia do SIGILO E ANONIMATO correspondente às pesquisas realizadas com seres humanos (conforme a regulamentação do Comitê de Ética e Pesquisa – UFPB).

Ressaltamos que não é obrigatório responder a todas as questões (fiquem à vontade), porém a sua participação é fundamental para o desenvolvimento da ciência e podermos contribuir com a melhoria dos serviços prestados aos usuários deste Programa.

Informamos que o **Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa sob o parecer nº 4.187.958** e que além do formulário estamos enviando, em anexo, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em duas vias, para que você os assine e nos envie juntamente com a resposta.

OBSERVAÇÃO: Gostaria que nos enviasse no prazo de **20 dias** corridos (até 17/10/2020) a fim de que possamos cumprir os prazos estabelecidos no cronograma de execução da pesquisa.

Atenciosamente,

APÊNDICE 02 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL – PPGSS
MESTRADO ACADÊMICO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este documento visa solicitar sua participação na Pesquisa: **“O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NA UFPB: uma abordagem da gestão sob a perspectiva dos Assistentes Sociais”**, trazendo como objeto de estudo, analisar em que medida a gestão do Programa de Assistência Estudantil na UFPB, entre 2020-2021, à luz do Serviço Social, viabiliza o acesso aos auxílios estudantis aos discentes em situação de vulnerabilidade social? Será desenvolvido pela discente Rayanna Beatriz Barbosa da Silveira Mendonça, sob orientação da Prof.^a Dr^a Maria de Fátima Leite Gomes, docente do departamento de Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba.

O estudo traz como objetivos: identificar e analisar como as ações do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, 2010) vêm sendo gerenciadas na particularidade da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), procurando compreender e analisar como o Serviço Social vem conduzindo o PNAES como um instrumento de garantia de direitos cuja expectativa é possibilitar um norte democrático, acessível e ampliado à Assistência Estudantil; igualmente, estabelecer uma reflexão acerca da diferença entre o que é demanda institucional e necessidades sociais para o Serviço Social. Ademais, apresenta-se o perfil dos sujeitos da pesquisa e como estes se percebem e concebem os usuários no planejamento e gestão do PNAES no ambiente institucional.

Sua colaboração é fundamental para compor as informações da pesquisa,

possibilitando maior visibilidade a este espaço sócio-ocupacional, visando contribuir para o desenvolvimento científico na área do Serviço Social. Os dados da pesquisa estarão à disposição ao término da pesquisa, previsto para março de 2021.

Além disso, esse estudo poderá trazer como benefícios: Divulgação do resultado da pesquisa aos Assistentes Sociais que trabalham com o Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFPB lotados nos 04 *campus* a fim de promover o debate em torno da atuação profissional na gestão do PNAES (2010) para possíveis reflexões; acesso da comunidade acadêmica e sociedade da produção de conhecimentos acerca do trabalho desenvolvido pelo Serviço Social na prestação de assistência ao estudante de graduação para o âmbito do ensino; contribuição da pesquisa para o Serviço Social, de forma a trabalhar o tema de forma crítica, bem como propiciar o debate; propiciar espaço para a discussão sobre a política institucional de permanência no ensino superior aos estudantes de graduação adotada pela UFPB.

Levando em consideração que este estudo visa à coleta de dados de informações sobre a atuação profissional do Assistente Social que presta assistência atuando diretamente com o PNAES (2010), não se espera que você tenha nenhum desconforto ou prejuízo decorrente de sua participação, porque a pesquisa e as questões a responder oferecem riscos mínimos. A pesquisa não oferece riscos à integridade física, moral e social dos sujeitos, ao patrimônio físico e/ou financeiro da instituição.

Entretanto, como forma de minimizar os riscos todo cuidado será tomado para que você não se sinta constrangida (o) em responder alguma questão, tendo o sigilo, a privacidade e o anonimato garantido. Conforme Carta de Apresentação enviada a qual consta os esclarecimentos sobre os objetivos do estudo, a importância da pesquisa e a relevância da participação do sujeito, cuidados éticos, sigilo explicitado neste termo.

As informações obtidas de cada participante são confidenciais e somente serão usadas com propósito científico. Os pesquisadores e os membros envolvidos neste estudo terão acesso aos arquivos dos participantes, para verificação de dados, sem, contudo, violar a confidencialidade. Embora não estejam previstos riscos à integridade física dos sujeitos, ao patrimônio físico e financeiro da instituição, os

pesquisadores se comprometem a ressarcir e/ou indenizar qualquer prejuízo desde que devidamente comprovado. Do mesmo modo, que caso haja dano comprovado decorrente da participação na pesquisa, o voluntário tem direito a receber indenização caso solicite. É importante destacar que este documento está em consonância com a resolução 510/2016, que trata de pesquisas envolvendo seres humanos.

Chamamos a atenção que você precisa consentir sua participação na realização da testagem do instrumento e questionário propriamente dito. A assinatura deste termo de consentimento formaliza sua autorização para o desenvolvimento de todos os passos anteriormente apresentados.

Por intermédio deste termo são garantindo-lhes os direitos de: retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem que isto me traga qualquer prejuízo; solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa entrando em contato com a acadêmica pesquisadora (Telefone Celular: 084 – 98826-6778) ou sua orientadora (Telefone Celular: 083 – 98773-1965); ser devidamente esclarecido sobre os objetivos da pesquisa acima mencionada de maneira clara e detalhada; sigilo absoluto sobre seus dados pessoais; a ampla possibilidade de negar se a responder quaisquer questões ou a fornecer informações que julguem prejudiciais a sua integridade física, moral e social.

“Declaro estar ciente das informações constantes neste, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, entendendo que serei resguardado pelo sigilo absoluto de meus dados pessoais e de minha participação na Pesquisa; poderei retirar meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem que isto me traga qualquer prejuízo poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta Pesquisa; que fui devidamente esclarecido sobre os objetivos da pesquisa acima mencionada de maneira clara e detalhada; recusar a dar informações que julgue prejudiciais a minha pessoa. Permito que as respostas dadas ao questionário possam ser utilizadas

na referida pesquisa de forma integral ou em partes, sem restrições de prazos e citações, a partir da presente data. As informações são de responsabilidade do pesquisador. Abdico direitos autorais meus e de meus descendentes, subscrevendo o presente termo”.

João Pessoa (PB), ____ de _____ de 2020

NOME: _____

ASSINATURA: _____



Impressão datiloscópica do participante

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Rayanna Beatriz Barbosa da Silveira Mendonça
Avenida Acre, 130. apt. 204. Bairro dos Estados. João Pessoa/PB.

CEP:58030-230. FONE: (84) 98826-6778

E-mail do Pesquisador: rayannabeatriz@hotmail.com

Centro de Ciências da Saúde - 1º andar

Campus I - Cidade Universitária CEP: 58.051-900 - João Pessoa-PB

☎ (83) 3216 7791

✉ comitedeetica@ccs.ufpb.br

Professora Orientadora

Responsável

Pesquisador

APÊNDICE 03 - QUESTIONÁRIO APLICADO DURANTE A PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO ACADÊMICO

Questionário proposto pela mestrandia Rayanna Beatriz Barbosa da Silveira
Mendonça sob a Orientação da Professora Dr^a Maria de Fátima Leite Gomes.

O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) NA UFPB: uma abordagem da gestão sob a perspectiva dos Assistentes Sociais

Perfil Profissional:

Questão 1 – Assinale com um **X** a sua faixa de idade correspondente:

Idade: 18 a 30 () 31 a 60 () Maior de 60 ()

Questão 2 – Assinale com um **X** qual gênero se identifica:

Masculino () Feminino () Homem transgênero () Mulher Transgênero () Homem
Transexual () Mulher Transexual () Cisgênero () Não Sei Responder () Prefiro Não
Responder () Outros ()

Questão 3 – Quanto à Formação profissional assinale com um **X** a opção correspondente:

Apenas Graduação () Especialização em andamento () Especialização concluída ()
Residência em andamento () Residência concluída () Mestrado em andamento ()
Mestrado concluído () Doutorado em andamento () Doutorado concluído ()
Pós-doutorado em andamento () Pós – doutorado concluído ()

Questão 4 - Com relação ao tempo de trabalho na área da Educação assinale com um **X** o que correspondente ao seu período:

Menos de 01 ano () 01 ano à 03 anos incompletos () 03 anos à 05 anos incompletos () 05 anos à 07 anos incompletos () 07 anos à 10 anos incompletos ()
Mais de 10 anos ()

Questão 5 - Com relação ao tempo de trabalho em Instituição Federal de Ensino Superior assinale com um **X** o que correspondente ao seu período:

Menos de 01 ano () 01 ano à 03 anos incompletos () 03 anos à 05 anos incompletos () 05 anos à 07 anos incompletos () 07 anos à 10 anos incompletos ()
Mais de 10 anos ()

Questão 6 - Com relação ao tempo de trabalho na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) assinale com um **X** o que correspondente ao seu período:

Menos de 01 ano () 01 ano à 03 anos incompletos () 03 anos à 05 anos incompletos () 05 anos à 07 anos incompletos () 07 anos à 10 anos incompletos ()
Mais de 10 anos ()

Questão 7 – Com relação, especificamente, a Graduação, responda:

Qual Instituição de formação? _____

Qual o ano de conclusão da graduação? _____

Esta Instituição é de natureza Pública () Privada () Filantrópica () Não sei responder () Outros ()

Questão 8 – Com relação a cursos de Capacitação assinale com um **X**:

Conclui algum curso de capacitação nos últimos 24 meses ()

Não realizei nenhum curso de capacitação nos últimos 24 meses ()

Nunca fiz curso de Capacitação ()

Questão 9 - Com base na questão anterior especifique qual (ais) o (s) curso (s) e a modalidade de ensino referente ao (s) nível (eis) de Pós – Graduação que esteja realizando ou tenha concluído?

OBS: especificar todos os cursos em andamento e/ou concluídos. Caso possua apenas Graduação e não estejam cursando nenhuma pós-graduação assinale a opção Não se Aplica:

Curso (s): _____

Para cada curso qual a modalidade de Ensino (presencial; semipresencial ou à distância): _____

Não se aplica ()

Questão 10 – Considerando que o locus de atuação profissional o qual você atua é a Universidade Pública que tem como primazia o desenvolvimento do Ensino, Pesquisa e Extensão assinale os itens a seguir:

Você desenvolve atividades de pesquisa? Sim () Não ()

Por quê?

Você desenvolve atividades de Extensão? Sim () Não ()

Por quê?

Você recebe estagiários curriculares - obrigatórios? Sim () Não ()

Por quê?

Questão 11 - Com relação ao tempo de trabalho com o Programa Nacional de Assistência Estudantil assinale com um **X** o que correspondente ao seu período:

Menos de 01 ano () 01 ano à 03 anos incompletos () 03 anos à 05 anos incompletos
 () 05 anos à 07 anos incompletos () 07 anos à 10 anos incompletos () Mais de 10
 anos ()

Questão 12 - O que motivou e/ou levou a trabalhar na Assistência Estudantil?

Questão 13 – Para você, qual a contribuição do Projeto Ético – Político do Serviço Social no âmbito da gestão pública, ou de que forma esse projeto capacita o profissional para participar da gestão pública?

Questões de natureza ampla:

Questão 14 - Como você avalia a importância do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES 2010)?

Não é Importante () Pouco Importante () razoavelmente Importante () Muito
 Importante () Extremamente Importante () Prefiro não opinar ()

Por quê?

Questão 15 - Qual a sua compreensão do papel do Assistente Social no PNAES (2010) e na especificidade da UFPB?

Questão 16 - Para você como as ações do Artigo 3º, parágrafo 1º do Decreto 7.234/2010 que institui o PNAES vêm sendo desenvolvidas na UFPB relacionadas com a promoção dos direitos aos estudantes?

Questão 17 - Quais os instrumentos de trabalho utilizados na execução das suas atividades profissionais?

Questão 18 – Os Assistentes Sociais que trabalham nos 4 *Campus* com a Assistência Estudantil aos graduandos participam dos processos de gestão do PNAES no âmbito da UFPB? Sim () Não ()

Caso a resposta seja **Sim**, discorra de que forma essa participação acontece:

Caso a resposta seja **não**, discorra sobre o Porquê isso não ocorre:

Questão 19 – Os Assistentes Sociais que são lotados nos *Campus* II, III e IV encontram alguma (s) dificuldade (s) na realização da prestação de Assistência Estudantil ao corpo discente do seu Campus?

Sim () Não () Prefiro não opinar () Não se aplica ()

Caso a resposta seja **Sim**, discorra sobre qual (ais) dificuldade (s) encontrada no desenvolvimento do trabalho:

Questão 20 - Como você avalia a atuação do Serviço Social no que se refere à sua participação na gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB?

Não é Importante () Pouco Importante () razoavelmente Importante () Muito Importante () Extremamente Importante () Prefiro não opinar ()

Por quê?

Questão 21 - A comunidade acadêmica (docente, discente e técnico – administrativo) participa dos processos de gestão do PNAES (2010) no âmbito da UFPB? Sim () Não ()

Caso a resposta seja **Sim**, discorra de que forma essa participação acontece:

Caso a resposta seja **não**, discorra sobre o porquê isso não ocorre:

Questão 22 – Descreva como você avalia as relações profissionais dentro da equipe de Serviço Social que trabalha com o PNAES (2010) no âmbito da UFPB?

Questão 23 - Com relação às demais categorias profissionais que trabalham na Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE), como avalia a relação entre o Serviço Social e estas outras categorias:

Questão 24– Para você, existe diferença entre demandas institucionais e necessidades sociais?

Sim () Não () Prefiro não opinar ()

Caso a resposta seja **Sim**, discorra sobre qual (ais) a (s) diferença (s) entre ambas:

Questão 25 – Quais as demandas que chegam ao Serviço Social relacionadas à Assistência Estudantil?

Obrigada pela sua participação.

ANEXO

ANEXO 01 - DECRETO Nº7.234

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.

Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição:

DECRETA:

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.

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.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - Moradia estudantil;

II - Alimentação;

III - transporte;

IV - Atenção à saúde;

V - Inclusão digital;

VI - Cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - Apoio pedagógico; e

X - Acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

§ 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.

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.

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.

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no **caput**, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - Requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no **caput** do art. 2º; e

II - Mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Art. 6º As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

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 arts. 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.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de julho de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.7.2010.