



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
CURSO DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL

LARYSSA DE FÁTIMA NEVES DO NASCIMENTO

**A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR E SEUS REBATIMENTOS NO
PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: A PARTICULARIDADE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)**

CAMPINA GRANDE - PB
2018

LARYSSA DE FÁTIMA NEVES DO NASCIMENTO

**A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR E SEUS REBATIMENTOS NO
PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: A PARTICULARIDADE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Me. Bárbara da Rocha Figueiredo Chagas

**CAMPINA GRANDE - PB
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

N244c Nascimento, Laryssa de Fátima Neves do.
A contrarreforma do ensino superior e seus rebatimentos no programa de assistência estudantil [manuscrito] : a particularidade da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) / Laryssa de Fatima Neves do Nascimento. - 2018.
48 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2018.

"Orientação : Profa. Ma. Bárbara da Rocha Figueiredo Chagas, Coordenação do Curso de Serviço Social - CCSA."

1. Assistência Estudantil. 2. Educação Superior. 3. Política social. 4. Conrarreforma.

21. ed. CDD 361.02

LARYSSA DE FÁTIMA NEVES DO NASCIMENTO

**A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR E SEUS REBATIMENTOS NO
PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: A PARTICULARIDADE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em Serviço Social da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Me. Bárbara da Rocha
Figueiredo Chagas

Aprovado em: 21 / 06 / 2018

Nota: 10,0

BANCA EXAMINADORA

Barbara da Rocha Figueiredo Chagas

Prof.^aMe. Bárbara da Rocha Figueiredo Chagas (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Maria Noalda Ramalho

Prof.^aDr. Maria Noalda Ramalho
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Mônica Barros da Nobrega

Prof.^aDr. Mônica Barros da Nobrega
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Maria Da Guia, minha mãe e guerreira, pois se hoje cheguei até aqui é graças aos seus esforços, expressão do seu amor e grandiosidade incondicional.

A minha tia Maria de Lourdes, meu tio Pedro Neves e minha vó Dona Maria por toda forma de apoio proporcionado, que me deram força e estímulo para continuar.

Aos meus colegas de curso, Rafaela Borges, Joyce Hellen, Ana Araújo, Vanessa e Horácio Neto, por partilharem tantos momentos, sorrisos, lágrimas, desventuras e felicidades ao longo dessa trajetória, graças ao apoio de todos nunca pensei em fraquejar.

Ao meu namorado e fiel companheiro, Fernandes Neto pelos seus conselhos e toda forma de contribuição, para realização deste trabalho.

A minha orientadora, Bárbara por todos os ensinamentos e ajuda na construção desta produção teórica.

Por fim, agradeço a todos aqueles que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização de mais uma etapa da minha vida, possibilitando o meu crescimento como ser humano.

“Eu faço da dificuldade a minha motivação. A volta por cima, vem na continuação.”

Charlie Brown Jr

RESUMO

A presente monografia é fruto da experiência do Estágio Curricular Obrigatório em Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba, realizado no Setor de Serviço Social da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários - PRAC na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG entre o período de 2016-2017, que tem como objetivo desvelar o processo de contrarreforma na Assistência Estudantil. Trata-se de um estudo bibliográfico embasado à luz da teoria marxista. Primeiramente tratamos das crises no modo de produção capitalista, com ênfase nas crises de 1929 e 1970 e quais foram os rebatimentos destas nos dias atuais, observando as refuncionalizações que são realizadas no papel do Estado, com vistas a reestabelecer os padrões de acumulação capitalista. Descrevemos também de forma breve o processo histórico da política social no Brasil e como esta passa a se configurar nos dias atuais em meio a contrarreforma orquestrada pela ofensiva neoliberal e seus rebatimentos na Educação Superior. Destacamos o processo de “democratização” das universidades durante o Governo Lula (2003-2010) e suas consequências para a Assistência Estudantil. Além de trazer a sistematização e reflexão acerca de alguns dos dados da pesquisa do perfil socioeconômico dos usuários dos programas de Assistência Estudantil da UFCG.

Palavras chave: Crise. Política Social. Contrarreforma. Neoliberalismo. Educação Superior. Assistência Estudantil.

ABSTRACT

This monograph is the result of experience of compulsory curricular internship in Service Social of the State University of Paraíba, in the sector of Service Social of the Rector's Office Community Affairs (ROCA) Federal University of Campina Grande (FUCG) between the 2016-2017, aims to unveil the counter reform process in student assistance. This is a bibliographic study based on the theory of Marxism. First we deal with crises in the capitalist mode of production, with emphasis on the crises of 1929 and 1970 and their fights nowadays. observing the refunctionalization that is carried out in the role of the state, aiming to reestablish patterns of capitalist accumulation. We also briefly describe the historical process of social policy in Brazil and how it is configured nowadays amid the orchestrated counter reform for the neoliberal offensive and their refutations in higher education. We highlight the process of "democratization" of universities during the Lula government (2003-2010) and their consequences for the student assistance. In addition to bringing the systematization and reflection about some of the research data of the socioeconomic profile of the users of the UFCG Student Assistance programs.

Keywords: Crisis. Social Policy. Counter Reform. Neoliberalism. College Education. Student Assistance.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF – Constituição Federal

DRU – Desvinculação de Receitas da União

EAD – Educação a Distância

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores em Assuntos Estudantis

IFES – Instituições Federais de Educação Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PAEG – Programa de Ação Econômica do Governo

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PRAC – Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários

PROUNI – Programa Universidade para Todos

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

TICs – Tecnologias da Informação e Comunicação

UFMG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2.FUNDAMENTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DAS POLÍTICAS SOCIAIS.....	11
2.1. Crise do Capital e Política Social.....	11
3. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM MEIO AS EXIGÊNCIAS DO CAPITAL.....	21
3.1. Trajetória sócio-histórica da Política de Educação Superior Brasileira	22
4. A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM MEIO A CONTRA-REFORMA DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.....	30
4.1. O perfil socioeconômico dos usuários da Assistência Estudantil da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).....	34
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
6. REFERÊNCIAS.....	46

1. INTRODUÇÃO

Esta monografia tem por objetivo discutir como se configura a Assistência ao Estudante Universitário em meio ao processo de contrarreforma, que no Brasil atinge todas as políticas sociais, desde a saúde, previdência até a educação, destacadamente a partir dos anos 1990. Buscamos com o seguinte trabalho apreender as determinações e contradições do processo de ataque neoliberal, dando enfoque para seus desdobramentos na política brasileira de educação superior.

Para entendermos os determinantes desta contrarreforma, faz-se indispensável compreendermos a dinâmica do modo de produção capitalista, mostrando como suas crises se configuram e de quais formas determinam a refuncionalização do papel do Estado.

Dado o objeto de estudo deste trabalho, centrou-se as análises na crise do capital eclodida desde a década de 1970, em que se pôde observar uma forte mudança no papel do Estado, o qual passa a se tratar, cada vez mais, de um Estado mínimo para os trabalhadores e máximo para o capital. Esta estratégia tem como objetivo assegurar novamente a acumulação capitalista comprometida no processo de crise, através de variados artifícios que são empregados ao seu favor.

Parte dessas estratégias consiste em uma desconstrução das políticas sociais. Se, no Brasil, tivemos na década de 1980 conquistas em áreas sociais como educação, saúde, previdência e assistência social, expressas, entre outros, na Constituição Federal de 1988 (CF/1988) na década seguinte assistimos ao seu desmonte, como parte do rol de táticas do neoliberalismo, em que, são orquestrados cortes nos gastos sociais, para atender a exigências de organismos internacionais.

A Educação Superior do Brasil vem sendo fortemente afetada por tais transformações, na qual há uma crescente mercantilização, através de programas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), com vistas a transferir para o setor privado aquelas atividades que antes eram majoritariamente de responsabilidade estatal. Destaca-se, ainda, a expansão do Ensino a Distância (EAD), que se alargou rapidamente, com a entrada dos anos 2000, e juntamente com ele os questionamentos acerca da qualidade dessa modalidade de ensino.

No âmbito da Educação Superior pública, observamos um impulso à “democratização” desse nível de ensino, com o intuito de expandir as vagas de

graduandos, estimulados por programas como o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). No entanto, isso ocorre desconsiderando as condições em que se encontram tais instituições, com um déficit de profissionais, de corpo docente e de infraestrutura, acarretando um inchaço nas Universidades.

Essas mutações rebatem no funcionamento da Assistência Estudantil, a qual precisa se adaptar para atender às novas demandas que as Universidades públicas vêm apresentando.

Para apreender as determinações e expressões deste fenômeno, que objetivou-se a construção deste trabalho. Este é fruto de pesquisa bibliográfica e empírica, realizada, sobretudo, no âmbito da experiência acadêmica vivenciada entre o período de 2016-2017, enquanto estagiária do Setor de Serviço Social da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC) na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Neste período, vivenciaram-se os entraves existentes à execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que nos motivou a realização de uma pesquisa sobre o perfil socioeconômico dos usuários dos programas de Assistência Estudantil da UFCG, tendo em vista o melhor conhecimento destes e de suas demandas.

O trabalho encontra-se dividido em três capítulos: no primeiro abordamos os fundamentos das crises no sistema capitalista, além da estrutura da política social; em seguida, no segundo capítulo, trabalhamos a temática da educação nos marcos do capitalismo e as determinações históricas da educação superior no Brasil até os dias atuais; no terceiro e último capítulo tratamos da Assistência Estudantil, trazendo um breve percurso histórico e a sistematização e reflexão acerca de alguns dos dados da pesquisa do perfil socioeconômico dos usuários dos programas de Assistência Estudantil da UFCG.

Espera-se que este trabalho venha a contribuir para o adensamento da produção teórica em torno da temática de Assistência Estudantil no Ensino Superior Brasileiro. Ressalta-se, ainda, a importância de se trabalhar cada vez mais este tema, dada a demanda histórica por uma política de educação superior que seja de fato democratizada, expandindo não apenas o acesso, mas sua qualidade e condições de permanência para os setores mais pauperizados da classe trabalhadora.

CAPÍTULO 02

FUNDAMENTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DAS POLÍTICAS SOCIAIS

No presente capítulo deste trabalho, trataremos das crises no sistema capitalista e seus rebatimentos nas políticas sociais. Sua compreensão se torna imprescindível, pois é no processo de crise que o capital formula respostas que afetam tanto a área econômica, quanto social, em suas diversas extensões, ocasionando mudanças, dentre as quais daremos ênfase no impacto da gestão do Estado nas políticas sociais, a partir das crises de 1929 e de 1970, analisando, assim, seus desdobramentos.

Conforme Behring e Boschetti (2011), as políticas sociais são “[...] respostas e formas de enfrentamento - em geral setorializadas e fragmentadas - às expressões multifacetadas da questão social no capitalismo [...]” (p. 51) que são profundamente afetadas em meio ao processo de reestruturação do capital, se tornando progressivamente seletivas e focalizadas, em função dos cortes com gastos sociais, sendo possível, então, observar o processo de contrarreforma¹ operado pelo capital, inclusive na área da educação, a qual iremos nos aprofundar.

2.1. Crise do Capital e Política Social

Segundo Netto e Braz (2006), o lucro é o principal objetivo no modo de produção capitalista. Pois, através deste é que o capitalista reinvestirá novamente na produção dando continuidade ao ciclo produtivo, no qual é investido dinheiro (D), para a produção das mercadorias (M) e ao final é obtido o dinheiro acrescido (D’).

¹ Coutinho (2012), aborda com muita propriedade a categoria contrarreforma, termo que segundo ele é mencionado nas obras de Gramsci, sendo esta caracterizada como um momento de “restauração” em uma espécie de combinação entre o novo e o velho, não como uma total ausência do “novo”, mas sim como uma retomada em sua maioria de traços do “velho”; abordando como este processo é observado em face ao neoliberalismo. Nesse sentido: “A palavra “reforma” foi sempre organicamente ligada às lutas dos subalternos para transformar a sociedade e, por conseguinte, assumiu na linguagem política uma conotação claramente progressista e até mesmo de esquerda. O neoliberalismo busca assim utilizar a seu favor a aura de simpatia que envolve a ideia de “reforma” [...] Estamos assim diante da tentativa de modificar o significado da palavra “reforma”: o que antes da onda neoliberal queria dizer ampliação dos direitos, proteção social, controle e limitação do mercado etc., significa agora cortes, restrições, supressão desses direitos e desse controle. Estamos diante de uma operação de mistificação ideológica que, infelizmente, tem sido em grande medida bem sucedida” (COUTINHO, 2012, p.122).

Para este processo ter continuidade é necessário que a mercadoria seja consumida e retorne em forma de dinheiro acrescido para os cofres capitalistas. Porém, quando a mercadoria não se realiza, é desencadeado o processo de crise.

Conforme Mota (2009), a crise é ocasionada no momento em que há uma desproporção entre a produção de mercadorias e sua absorção pelo mercado. Ou seja, há mercadorias demais e consumidores de menos, fazendo com que as mercadorias fiquem encalhadas nos estoques, acarretando queda de taxa de lucros para os burgueses.

De acordo com Netto e Braz (2006, p.161):

Enquanto os capitalistas inundam o mercado com as suas mercadorias, a capacidade de consumir dos contingentes de trabalhadores permanece limitada; esse descompasso entre a magnitude da produção de mercadorias e a possibilidade de sua realização deve-se ao fato de as massas trabalhadoras não disporem de meios para comprá-las.

No capitalismo é que as crises assumem novas particularidades; apesar destas já existirem anteriormente a este modo de produção agora elas ganham novos delineamentos. Se antes as crises eram fruto de guerras, catástrofes naturais e grandes epidemias que devastavam os trabalhadores, neste momento as crises são produzidas por motivos contrários, na medida em que se reduz o número de trabalhadores nas empresas de forma proposital, visando cortar gastos e ocasionando o desemprego (Ibidem).

Deste modo, antes do capitalismo as crises ocorriam pelo pouco desenvolvimento das forças produtivas, ou seja, pela escassez, e, atualmente, apesar de haver um avanço destas, as crises continuam a ocorrer, sendo as guerras utilizadas como instrumentos de queima de capitais pelos capitalistas, pois, após a guerra, no processo de reconstrução dos territórios devastados, são consumidos mais produtos, o que acaba por ampliar o consumo e movimentar a economia, que é funcional à lógica capitalista.

As crises, então, são fruto das contradições existentes no capitalismo, que de tempos em tempos despontam, revelando seus limites. Uma das maiores contradições deste sistema é a produção coletiva da riqueza e a apropriação privada desta, isto é, os trabalhadores produzem os bens da sociedade em conjunto,

entretanto, estes que são socialmente produzidos são apropriados por poucos, pelos capitalistas donos dos meios de produção (TONET, 2009).

São contradições como estas, que põem em cheque os ideais liberais, nos quais a burguesia se apoiou, que tiveram seu período de apogeu, segundo Behring e Boschetti (2011), desde a metade do século XIX até a terceira década do século XX. Institue-se o mercado como o regulador das relações sociais, cabendo ao Estado não intervir nas relações entre capital e trabalho, exigindo apenas que ele forneça as bases legais para a maximização dos lucros. Ou seja, trata-se de um Estado mínimo para os trabalhadores e máximo para o capital.

Contudo, fruto da dinâmica de crises do modo de produção capitalista, se desenvolve a crise de 1929, que ficou conhecido como o período da “Grande Depressão”, onde houve a quebra bolsa de valores de Nova Iorque. Por consequência, em tal conjuntura, começam os questionamentos acerca da veracidade das teorias liberais, pois, na medida em que o capitalismo avança, a competição no mercado se acirra e a concentração de capitais na mão de poucos revela o espírito feroz da acumulação capitalista.

Neste contexto, que Keynes², em seus escritos, passa a criticar o liberalismo ortodoxo, defendendo a necessária intervenção do Estado como regulador na economia para a saída da crise. Conforme Behring e Boschetti (2011):

Ao keynesianismo agregou-se o pacto fordista – da produção em massa para o consumo em massa e dos acordos coletivos com os trabalhadores do setor monopolista em torno dos ganhos de produtividade do trabalho. (p. 86)

A junção entre keynesianismo e fordismo proporcionou um período frutuoso, as três “décadas gloriosas” do capital (1945-1975), em que houve uma elevação nas condições de vida da classe trabalhadora, que por meio dos salários indiretos teve seu poder de compra ampliado, aumentando assim as taxas de consumo, proporcionando a experiência do *Welfare State*³.

² John Maynard Keynes (1883-1946) foi um economista britânico, que se opôs aos princípios do liberalismo. Ele defendia que o mercado não tinha a capacidade de se auto-regular, sendo necessária a intervenção estatal como forma de regular a economia. Suas propostas são adotadas como maneira de saída da profunda crise de 1929. Ele fazia uma crítica a lei dos mercados, a qual pregava que a oferta cria sua própria demanda, é neste meio que o Estado tem o papel fundamental, cabendo a ele coordenar o espírito incontrolável do capital (BEHRING, BOSCHETTI, 2011).

³ O *Welfare State*, também conhecido como Estado de Bem-Estar Social foi um período de ampliação de direitos sociais e trabalhistas, que foi possível devido a fase de crescimento propiciada no período pós II Guerra Mundial. É importante ressaltar que o “[...] *Welfare* surgiu num momento em que a classe trabalhadora, através de suas

Sendo assim, as políticas sociais integram a linha de frente como uma estratégia política e econômica frente a crise, com o crescimento de programas sociais como seguro doença e desemprego, auxílio maternidade e cobertura de acidentes de trabalho, os quais no início eram voltados apenas aos trabalhadores e posteriormente assumem um caráter universal. Este passa a ser considerado um dos marcos do *Welfare State* com a superação da lógica securitária, na qual só tinham acesso aos benefícios aqueles que estavam inseridos no mercado de trabalho e contribuía. Passando a integrar o conceito de seguridade social que é algo bem mais amplo, constituído como um direito de todos os cidadãos que dele necessitam.

Os princípios que estruturam o *Welfare State*, segundo o autor, 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 e uma “rede de segurança” de serviços de assistência social (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 94).

Mediante esta conjuntura, o fordismo ascende enquanto novo modelo de produção, vigorando durante um período significativo do século XX. Inicialmente, foi adotado pela indústria automobilística dos Estados Unidos e, logo após, se disseminou pelos mais variados gêneros de indústrias capitalistas alcançando inclusive o setor de serviços (ANTUNES, 2009).

O modelo fordista era caracterizado pela produção em massa de mercadorias, sendo essa uma produção padronizada e homogeneizada, na qual todo o processo de produção era realizado no interior da fábrica (Idem, 2009).

Outro traço bastante peculiar, era a racionalização das atividades dos trabalhadores, cuja busca pelo aproveitamento do tempo era perseguida, fazendo com que o operário da fábrica trabalhasse em um ritmo acelerado, repetindo a mesma atividade várias vezes durante sua jornada de trabalho.

organizações (sindicais, políticas), obtivera uma forte incidência na composição da correlação de forças entre trabalho e o capital” (COUTINHO, 2012, p. 122). Sendo assim, os direitos conquistados são fruto da pressão exercida pela classe trabalhadora sobre a burguesia, obrigando a concessão de algumas exigências como forma de apaziguar os ânimos.

Mais tarde, tal modelo acabou por revelar novamente seus limites e o capitalismo adentra em uma crise sem precedentes, a partir dos anos 1970, atingindo todas as esferas das relações humanas, tanto econômicas, como culturais e sociais. Crise esta que tem como sua característica central o esgotamento do modelo de produção fundado no binômio taylorismo-fordismo. É importante ressaltar que, “[...] é da natureza do capitalismo sofrer crises periódicas” (TONET, 2009, p.108).

Em meio a este processo de crise, o capital busca articular novas respostas com vistas a reestabelecer os padrões de lucro obtidos anteriormente. O modelo de acumulação “flexível” foi a saída utilizada a partir dos anos 1980, engendrando novos padrões de produção e acumulação capitalista.

O capital se utiliza do tripé reestruturação produtiva, ideologia neoliberal e financeirização do capital, como estratégias de enfrentamento da crise de caráter global que impactava o sistema, empregando mais uma vez o processo de reestruturação, no momento vinculado a flexibilização do processo produtivo.

O toyotismo ganha forças nos anos 1980, oferecendo, em suas bases, solo fértil para o processo de reestruturação produtiva. Trata-se de um aprofundamento da exploração dos trabalhadores, em que se observa uma captura mais apurada da subjetividade operária, não se tratando apenas de uma nova forma de produzir mercadorias, senão uma nova forma de obter o consenso da classe trabalhadora acerca de sua exploração.

Neste modelo, o trabalhador passa a ser visto como o “colaborador” da empresa, a participação coletiva é impulsionada através da persuasão que ele terá direito a altos salários e vários benefícios se conseguir atingir as metas. Porém, o que está por trás, é o aumento do lucro do capitalista.

As novas tecnologias também desempenham um papel fundamental, realizando a eliminação do trabalho vivo e intensificando a frequência de trabalho, no qual um trabalhador realiza as tarefas que antes seriam realizadas por três, aumentando assim os níveis de desemprego e barateamento da força de trabalho.

Além disso, a produção se torna desterritorializada e externalizada, pois, diferente do fordismo em que todo o processo era realizado no interior da fábrica, observa-se uma expansão para além dos seus limites, conduzindo a uma maior flexibilização da esfera produtiva (ALVES, 2000).

Todas essas mudanças abalam fortemente o mundo do trabalho e as relações sociais em geral, exigindo cada vez mais um trabalhador polivalente, multifuncional e superqualificado, que realize várias tarefas dentro da empresa. O trabalho terceirizado cresce em níveis alarmantes, devido ao processo de desterritorialização, que ao transferir a produção para fora da fábrica, impulsiona este tipo de contratação, originando uma massa de trabalhadores sem direitos e demasiadamente precarizada (NETTO, 1996).

Os sindicatos, que eram símbolos de luta do trabalho, ganham majoritariamente uma nova conotação, assumindo um papel de conformismo, no qual Alves (2000) denomina de sindicalismo dócil ou de empresa, que, ao invés de servir aos interesses trabalhistas, se encontra a favor do capital. Consequência, também, do processo de desterritorialização que separa os trabalhadores dificultando a sua tomada de consciência por parte de sua exploração, os quais antes se viam inseridos dentro da fábrica e, atualmente, encontram-se fragmentados nas mais diversas modalidades de trabalho, compondo a massa de trabalhadores informais, terceirizados e autônomos.

A flexibilização na produção leva conseqüentemente, a uma flexibilização nos direitos trabalhistas e sociais. Os trabalhadores encontram-se sensibilizados em meio a estas transformações, passando por uma “[...] enorme fragmentação e competição no interior da classe trabalhadora que dificulta sobremaneira sua luta contra a exploração[...].” (TONET, 2009, p.114), aprofundando as dificuldades por eles sofridas.

Diante disto, tais transformações rebatem diretamente sobre o Estado, ocasionando também mudanças na área das políticas sociais, como uma medida de compensar os problemas ocasionados pela crise do capital. É a flexibilização atingindo todos os setores, operando um enxugamento dos direitos conquistados anteriormente, durante o *Welfare State*.

É sob o argumento de crise fiscal que os capitalistas buscam justificar a necessidade de transformar o Estado intervencionista, e os teóricos da burguesia passam a defender uma refuncionalização do seu papel, através de uma espécie de atualização dos princípios liberais. Surge, então, o neoliberalismo, que através de sua ideologia irá justificar as “reformas” orquestradas pelo capital com vistas à sua reestruturação.

Adentrando no contexto nacional, é importante ressaltar que no Brasil não vivenciou-se o Estado de Bem-Estar Social, levando em consideração as particularidades da formação sócio- histórica do país. Esta é carregada de traços conservadores, típico da modernização conservadora de uma burguesia débil e dependente, que não vivenciou uma revolução burguesa verdadeira como nos países de capitalismo central, tendo apenas vivenciado uma revolução passiva⁴.

O processo de industrialização no Brasil acontece de forma tardia, com a entrada do século XX. No qual, não havendo um processo revolucionário burguês, introduz-se a industrialização no país sem chocar-se com os produtores agrários. Pelo contrário, é por meio dos lucros advindos da produção do café - que foi essencial para o crescimento econômico brasileiro - que as elites agrárias brasileiras financiaram o desenvolvimento da indústria. De tal modo, que a burguesia agrária nacional foi, gradativamente, se transformando em burguesia industrial e o trabalho escravo é transformado em trabalho assalariado. Tais traços históricos repercutem até os dias de hoje, num quadro em que o trabalho formal se perpetua com os resquícios da escravidão, com baixos salários e direitos escassos (MAZZEO, 1995).

Em meio a este contexto, se apresenta a Revolução de 1930, momento em que o capitalismo brasileiro atinge uma nova fase. Para alguns estudiosos, seria uma espécie de período que se assemelha com a revolução burguesa no Brasil, entretanto, para outros, não chega a representar um verdadeiro rompimento revolucionário com as condições anteriores. Mazzeo explica o que representou esta fase em nosso país:

O que temos, em realidade, ao final dos anos 20, é um novo quadro econômico e conseqüentemente, político no que diz respeito às atividades industriais, sejam elas nacionais ou vinculadas ao imperialismo. O próprio capitalismo, a nível mundial, rearticula-se e o Brasil não mais poderia seguir imerso na crise do café (que perdurava há várias décadas), já que o imperialismo reserva, para o país, novas alternativas de subordinação (1995, p. 32).

⁴ Segundo Coutinho (2012), existem dois momentos que compõe a revolução passiva, o de “restauração” o e de “renovação”, analisando esses traços na formação sócio- histórica brasileira podemos observar que o Brasil se constitui como um país de economia agrária e escravista, que não vivenciou uma revolução burguesa elevando o país a um grau de desenvolvimento interno e industrial forte, ficando então submetido aos interesses da burguesia agrária, quando se trata do processo de “restauração” observamos que é do interesse das elites realizar as reformas pelo alto que não alteram os fundamentos da velha ordem que busca conservar o domínio das velhas classes, que apesar de trazer elementos novos não alteram sua base. Esse traço vai influenciar profundamente na nossa economia.

É de essencial importância demarcar, que é neste período que as Políticas Sociais surgem no Brasil, mediante as particularidades históricas do nosso país. Se nos países de capitalismo central o surgimento das políticas sociais se constitui com o adensamento das lutas operárias, no Brasil o trabalho livre surge como um prolongamento do trabalho escravo. Contudo no início do século XX, como consequência das lutas sociais no país – com um impulso de imigrantes que traziam uma cultura forte de luta operária de movimentos anarquistas de seus países-, há o surgimento de uma legislação, ainda muito vaga, que trata dos direitos sociais. Sendo os anos de 1930 a 1943 marcados pela introdução da política social no país, requisitando respostas do Estado para a questão social emergente (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Sendo assim, nos anos seguintes há um período de industrialização no Brasil impulsionado pelo crescimento dos países de capitalismo central no pós Segunda Guerra Mundial, em áreas como siderurgia, que teve seu apogeu no governo do presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961), caracterizado por uma forte abertura para o capital internacional.

Desta maneira, é em 1960 que se adensam as reivindicações populares pelas reformas de base, inclusive a “reforma universitária”, na luta pela democratização da universidade, a qual nos aprofundaremos mais adiante. Contudo, esse movimento é barrado pela ditadura militar que tem início em 1964, adentrando um período histórico que ficou marcado como um período de repressão.

Diante do contexto da ditadura, as políticas sociais adentram em uma fase de expansão e modernização, como uma forma compensatória, na qual há um retrocesso nos direitos políticos e liberdades individuais, e um avanço com relação aos direitos sociais. Esse avanço se dá de uma forma contraditória. Segundo Behring e Boschetti (2011), “[...] um sistema dual de acesso: para quem pode e para quem não pode pagar. Essa é uma das principais heranças do regime militar para a política social[...]” (p. 137).

A ditadura militar brasileira tem fim por volta de 1985, em um contexto de retomada dos movimentos sociais quase totalmente interrompidos nos anos 1960, iniciando-se o processo de redemocratização no país, no qual ocorreu o adensamento das lutas sociais.

As conquistas da classe trabalhadora brasileira se registraram na Constituição de 1988, que ficou conhecida como a “Constituição Cidadã”, justamente

por regulamentar os direitos sociais, como na área trabalhista e da Seguridade Social, que engloba os serviços e benefícios de Saúde, Previdência e Assistência Social. Além disso, a educação passar a ser reconhecida como “direito de todos e dever do Estado e da família” segundo o artigo 205 (BRASIL, Constituição Federal 1988)

Porém, com a ofensiva neoliberal, não foi possível desfrutar plenamente das conquistas nela asseguradas. Desde então, e até os dias atuais, há um completo desmonte da seguridade social e dos direitos trabalhistas.

Neste contexto, os governos que, no Brasil estiveram sob a direção de Fernando Henrique Cardoso (FHC,1995-2002) e Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010,) trataram de atender aos interesses da agenda neoliberal. O Plano Diretor da Reforma do Estado, instaurado no governo de FHC, visava, conforme Behring (2008), reformular o papel do Estado que, segundo ele, havia se afastado de suas funções originais através de medidas como: abertura comercial, privatizações, reforma da Previdência Social, entre outras. Tais medidas seriam uma forma de saída da crise do Estado, ocasionada pelo excesso de paternalismo estatal.

Através de um olhar crítico, Behring e Boschetti (2011) destacam os rebatimentos das medidas do Plano Diretor:

[...] outro aspecto que chama atenção na questão da privatização brasileira, houve a entrega de parcela significativa do patrimônio público ao capital estrangeiro, bem como a não-obrigatoriedade das empresas privatizadas de comprarem insumos no Brasil, o que levou ao desmonte de parcela do parque industrial nacional e a uma enorme remessa de dinheiro para o exterior, ao desemprego e ao desequilíbrio da balança comercial. Diga-se, o inverso de tudo o que foi anunciado: o combate à crise e o equilíbrio das contas públicas nacionais (p. 153).

Deste modo, o que se denomina “reforma”, na verdade, trata-se de um termo usado para mascarar as consequências que esta acarreta, tendo o sentido contrário, isto é, uma contra-reforma, levando em consideração o seu peso negativo, na qual se opera o desmonte do Estado e das políticas sociais.

Sobretudo, o problema principal reside no fato de que os recursos destinados a compor a seguridade social vêm sendo usados indevidamente para o pagamento da dívida interna e da dívida externa do país. Explica Behring (2008):

[...] impõe uma lógica de gestão de recursos segundo a qual eles são restritos para os investimentos do Estado e generosos para o pagamento dos encargos financeiros da União, o que veio atingindo em cheio a área social ao longo da década, especialmente nos governos Cardoso (p.271).

Através da Desvinculação de Receitas da União (DRU) vem sendo implantando desde 1999, como medida inconstitucional, a retirada de recursos que seriam destinados às políticas sociais, para a composição do superávit primário para pagamento da dívida externa.

Este processo fragiliza cada vez mais a população que necessita das políticas sociais, tendo seus direitos restritos. Afirma Nascimento (2013):

Este é o terreno fértil para a extrema focalização das políticas sociais [...] assistimos à mercantilização da saúde, previdência, educação etc. a difusão de ideologias contrarreformistas que pregam o autoemprego e a liberdade de escolhas individuais (p.55).

Outro ponto importante a ser tratado se refere à carga tributária, que neste processo de contrarreforma foi elevada de forma desigual, onde os mais pobres pagam mais caro que os ricos. Entretanto, estes tributos não retornam aos trabalhadores em forma de serviços e benefícios. Vale ressaltar a sonegação de impostos pelas grandes empresas, as quais descontam a contribuição previdenciária da folha de salários dos empregados, porém não repassam para a Previdência, e o Estado não cobra dessas empresas, penalizando apenas os trabalhadores sob o falso argumento de déficit da previdência (BEHRING, 2008).

Em suma, este é o quadro em que se encontra a política social brasileira, numa lógica de desmonte dos direitos sociais, onde se realiza a alocação de recursos da Seguridade para pagamentos da dívida, sendo a classe trabalhadora penalizada com políticas pobres e seletivas que não atendem a todos que delas necessitam, inclusive na área da educação, que também vem sofrendo os impactos do processo de contrarreforma, e especialmente no âmbito da educação superior, o qual daremos enfoque a seguir.

CAPÍTULO 03

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM MEIO AS EXIGÊNCIAS DO CAPITAL

O processo de reestruturação do capital atingiu todas as esferas das relações sociais, transformando as mais variadas atividades humanas em mercadoria, em uma espécie de mercantilização destas atividades. Tonet (2009) discorre sobre esse fato:

Porém, não é apenas no âmbito das necessidades materiais que se manifesta a intensa crise atual do capital. Como não podia deixar de ser, também as atividades espirituais - filosofia, arte, comunicação, religião, valores, comportamentos e relações sociais – são profundamente atingidas por ela.[...]É característico dessa crise que até essas outras atividades tenham sido profundamente subsumidas à lógica da mercadoria. É a necessidade da recomposição da taxa de lucro que faz com que o capital não hesite em transformar todas essas atividades mais tipicamente humanas em mercadorias (p.116)

Deste modo, a educação não fica de fora deste processo. Em meio ao capitalismo ela é refuncionalizada para atender as novas exigências do mercado. Apesar da educação ter, em seu fundamento ontológico, a função social ligada ao processo de humanização dos indivíduos, ela vem sendo submetida aos ditames do capital, com o estrito propósito de preparar os trabalhadores para o mercado de trabalho.

Considerando a educação nessa lógica de submissão ao capital, Mészáros (2008) denominou de internalização, o processo de apreensão de valores burgueses por meio da educação, ressaltando o papel essencial desta como forma de naturalizar a posição social dos indivíduos, que por intermédio “[...] das instituições formais de educação, eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes[...].” (p.44).

Diante deste modelo educacional, que se buscam estratégias com a intenção de fundar uma alternativa, de modo que os homens, através de uma educação crítica, possam se tornar mais humanizados e não apenas força de trabalho para o mercado. Esta seria, conforme Tonet (2016), uma tendência progressista, na luta por uma educação justa e igualitária.

Apesar de ser uma perspectiva coerente, ela esbarra nos limites do capital. Seria o que Mészáros (2008) chama de “a incorrigível lógica do capital”, a qual ele explica que por mais que, haja reformas no interior do sistema capitalista, todas elas estarão determinadas ao fracasso, uma vez que só podemos pensar em uma nova forma de educar se ultrapassarmos este modo de produção.

Assim sendo, o termo reforma que tratamos aqui, vem se tornando cada vez mais utilizado pela classe dominante como um instrumento de ludibriar as massas, mediante as mudanças orquestradas, visto que todas as alterações realizadas por estes, não objetivam resolver os problemas da ordem do capital, trata-se de reformular alguns traços mantendo intacta a sua essência. Enquanto o capitalismo não for superado, não se pode pensar em um novo modelo educacional que realmente atenda às necessidades humanas.

Nesse sentido, que se faz necessário entender a trajetória da política de educação superior brasileira, em que conjuntura ela se generaliza e a quais interesses ela atende, em meio as particularidades de nossa formação sócio-histórica.

3.1. Trajetória sócio-histórica da Política de Educação Superior Brasileira

No início do século XX, o Brasil apresenta um avanço no processo de industrialização e urbanização. É em meio a este contexto que surge a necessidade de força de trabalho qualificada para atender as demandas do capitalismo industrial que se consolidava no país, que durante boa parte de sua história teve o trabalho fundado na exploração da mão de obra escrava. Contudo, esta passa a não atender mais às exigências da nova fase do capitalismo, que vai além do trabalho braçal, buscando funções que requerem um maior grau de instrução e aprimoramento técnico/científico, para coordenar a indústria nascente (NEVES, PRONKO, 2008) além de mercado consumidor, para a realização do capital.

Deste modo, a política de educação de modo geral, e a educação superior, de modo específico, sofrem uma série de alterações, decorrentes das mudanças econômicas em curso. Inicialmente, nos primórdios da formação brasileira eram as

cátedras⁵ que atendiam a demanda de formação superior, que tinham como cursos principais Direito, Medicina e Engenharia. Estes, por sua vez, atendiam à demanda da formação intelectual das classes dominantes, ressaltando o caráter elitista da educação do país naquele momento. Fazia-se necessário, então, uma refuncionalização das instituições de ensino superior (Ibidem, 2008). Conforme Nascimento:

[...] o caráter elitista do ensino superior no Brasil, começa a ser abalado, dentre outros motivos, devido ao desenvolvimento urbano-industrial do país que demanda mão-de-obra especializada para sustentar o processo de modernização/industrialização em curso (2013, p.62).

As universidades existentes no Brasil dispunham de condições físicas frágeis, em deterioração e currículos desatualizados, e “[...] experimentava uma crise de legitimidade e incapacidade de responder às novas requisições” (NASCIMENTO; SILVEIRA JR, 2016, p.204), o que fazia com que a sociedade começasse a reivindicar por melhorias nas mesmas.

Neste período, se adensam as lutas pelas Reformas de Bases no país, inclusive o movimento em prol da Reforma Universitária na década de 1960, no qual se lutava por melhores condições das universidades e a aberturas de mais vagas, que se chocou com a rigidez da Ditadura Militar, instaurada por meio de um golpe em 1964, caracterizando-se pela perseguição, tortura e até morte dos líderes que se manifestavam contra o regime, com o objetivo de intimidar a população.

A partir de 1964, então, o Brasil vivenciou momentos de forte repressão, cujo os governos militares articularam como resposta uma das primeiras medidas de contrarreforma na área da educação superior no país, em meio a tantas realizadas durante a nossa história, que teve o autoritarismo como um de seus traços peculiares, visando cooptar os anseios da classe trabalhadora que exigia a reforma universitária. Através de uma associação entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e consultores dos Estados Unidos, buscou-se a realização de mudanças nas universidades brasileiras, que se consubstanciaram na Lei 5.540 de 1968. Nascimento e Silveira Jr assinalam como tal processo é dotado de conservadorismo:

⁵ Escolas, faculdades durante o Império no Brasil.

O documento é mais uma expressão do caráter consentido da reforma. Isso não significa a inexistência de pontos progressivos; nesse caso, a extinção do regime de cátedras é o mais emblemático, mas não o único. Sua dimensão consentida explica-se pelo seguinte fato: a reforma viabilizou a instauração de medidas que não eram as ideais – em face daquelas demandadas pelo Movimento de Reforma Universitária – nem, tampouco, abalavam a ordem social (2016, p.210),

Deste modo, observamos que a contrarreforma empreendida durante a ditadura busca apaziguar os ânimos da sociedade civil, para que esta não realizasse uma reforma efetiva, vinda de baixo para cima, ameaçando assim a ordem e a dominação burguesa.

É ao final do regime militar, com a efervescência das reivindicações populares e a luta por uma educação participativa, que se assinala a relevância da Constituição de 1988 como conquista da classe trabalhadora. Porém, a entrada nos anos 1990 e a ofensiva neoliberal alteram esse quadro de conquistas:

O otimismo ainda fresco que datava da vitória pela nova Constituição Federal, a luta por uma educação de qualidade perdiam seu viço, a medida com que se avançavam os anos e os governos: Collor, Itamar Franco até consumir-se no governo de Fernando Henrique Cardoso, a materialização da famigerada LDB/1996 que destoava em muito de seus princípios originais (CAMPOS; MARTINO, 2014, p.5).

A LDB foi promulgada sob a lógica de descentralização da educação que proporcionaria uma melhor administração dos recursos. No entanto, o que havia por trás desse argumento é uma desresponsabilização gradativa da União para com o financiamento do orçamento dos Estados e Municípios (CAMPOS; MARTINO, 2014).

É preciso compreender este caráter reformista ao longo do percurso histórico da educação superior brasileira, que está contido nas transformações que vêm sendo orquestradas com maestria desde o governo de FHC, o qual defende a transferência “[...] para o setor privado atividades que podem ser administradas pelo mercado[...]”(KOWALSKI, 2012, p.47), em uma tentativa de desresponsabilização do Estado e cortes com os gastos sociais, medidas típicas da ofensiva neoliberalista.

Na entrada dos anos 2000 o processo de contrarreforma na educação superior se intensifica, pela condução do governo Lula (2003-2010), que trata de aprofundar medidas dos governos anteriores, como a ampliação do Ensino a

Distância, a privatização do ensino superior, dentre outras. Trata-se do “empresariamento” no âmbito educacional, onde os governos optam por seguir as prescrições dos organismos internacionais como o Banco Mundial, com o foco numa educação que prepare os indivíduos para o mercado de trabalho, ressaltando o caráter mercadológico da educação que passa a ser enaltecida como uma fonte de investimentos, pela qual se pode ter altos retornos. Como explica Lima (2006):

A desresponsabilização do Estado com a educação superior ocorreu, portanto, através do estímulo ao empresariamento deste nível de ensino, seja pela abertura de novos cursos privados e/ou da imposição de uma lógica empresarial à formação profissional e, simultaneamente, pela redução de verbas públicas para o financiamento da educação superior pública (2006, p. 5).

É através de medidas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído durante o governo Lula, pela Lei nº 11.096 em 13 de janeiro de 2005, que é possível observar o investimento por parte do governo no caráter mercadológico da educação. Este, passa a oferecer bolsas de estudos parciais ou integrais em instituições de Ensino Superior privadas financiadas pelo Estado, por meio da isenção de impostos às empresas educacionais.

Segundo Machado (2013), desde que foi implantado em 2005 até o primeiro semestre de 2013 o PROUNI ofereceu o total de 1.217.179 bolsas. Estas vagas, que são dispostas em instituições privadas, significam um descaso com as instituições públicas, justificado como uma forma menos custosa para os cofres públicos, visto que seria mais “proveitoso” para o governo comprar vagas, do que investir na educação superior pública, como é apontado:

A contrapartida do PROUNI é a isenção de tributos para as IES privadas que aderem ao programa, através de dois mecanismos: as IES sem fins lucrativos, que já gozavam de isenções de impostos federais, como o Imposto de Renda e a Contribuição sobre o Lucro Líquido (CSLL), tiveram que transformar 20% de suas matrículas em vagas com bolsas para o PROUNI; no caso das IES privadas com fins lucrativos, ao aderirem ao PROUNI, suas isenções abarcam impostos como Cofins, PIS, Imposto de Renda e CSLL. “Isso significaria, em 2005, segundo o MEC, 250 milhões em isenção fiscal, caso todas as instituições privadas aderissem ao PROUNI” (CISLAGHI, 2012, p.272), recursos estes que deixam de ir para os cofres públicos e de serem destinados a políticas sociais públicas,

em geral, e à Educação Superior pública, em particular (MACHADO, 2013, p.153).

Nesse sentido que a política educacional passa a se organizar nos governos do social-liberalismo no Brasil, desempenhando papel fundamental como área para o “desenvolvimento do país”. Como explica Castelo (2012):

O foco dos social-liberais no que diz respeito ao combate à pobreza e às desigualdades sociais não fica somente restrito ao debate sobre as políticas compensatórias. A estrutura social que reproduz incessantemente a péssima distribuição de renda entre nossos cidadãos estaria alicerçada na distribuição desigual do ativo educação. Se a sociedade brasileira quiser políticas de combate à exclusão social, deveria lutar por um sistema educacional mais eficiente do ponto de vista da melhor formação profissional para o mercado de trabalho, capacitando os trabalhadores para as demandas tecnológicas e organizacionais decorrentes da economia do conhecimento. (p.60)

Este tipo de ideia é advinda da ideologia neoliberal, que deposita na educação e no esforço pessoal uma forma de solução dos problemas sociais, em uma espécie de responsabilização dos indivíduos, quando na verdade estes problemas têm sua raiz fundada no modo de ser do capitalismo.

Em meio a todas essas transformações, na entrada dos anos 2000, Nascimento (2013) assinala como medida basilar do governo Lula a “democratização” do ensino superior no país através de uma série de medidas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), os quais objetivam a ampliação das vagas nas universidades públicas.

O REUNI, instituído em 2007 pelo Decreto nº 6.096, tendo sido implementado até 2011, tinha como metas a redução da taxa de evasão, ocupação de vagas ociosas e o aumento de vagas de ingresso, ampliando assim a taxa de entrada de estudantes na educação superior. Durante os anos de 2002 a 2011, o número de vagas nas universidades federais dobrou: “[...] o governo FHC deixou as UFEs com 124.196 vagas e em 2011, os governos petistas disponibilizaram 270.121 vagas. A taxa de crescimento foi de 117% ” (MACHADO, 2013, p 146).

Porém, não tratou-se apenas de aumentar o número de vagas. Apesar do REUNI ter proporcionado a ampliação do acesso à universidade pública, é preciso

analisar de que maneira se deu este acesso, no qual há um avanço em quantidade e um retrocesso na qualidade. Essas medidas foram “[...] implementadas desconsiderando o déficit histórico de infraestrutura física e de recursos humanos (sobretudo de corpo docente) destas instituições”(NASCIMENTO, 2013, p. 81). Assim como Machado (2013) debate:

Em termos de infraestrutura, o REUNI finda 2012 com muitas obras inacabadas ou que não foram iniciadas; falta acessibilidade nos prédios, restaurantes universitários, moradias estudantis, salas de aulas, ventiladores e ares-condicionados, suficientes aparelhos de data show, computadores, impressoras e copiadoras que, às vezes, estão sem tinta, estragadas ou sem condições de acessar a energia por falta de tomadas, cabos ou extensões; as mesas de trabalho têm que ser compartilhadas por muitos docentes, o acesso à internet e ao telefone é precário ou inexistente, há problemas com as instalações elétricas, hidráulicas e sanitárias, entre outros (p. 148).

Uma consequência do inchaço nas universidades é a sobrecarga do trabalho dos professores, visto que o número de docentes é desproporcional a quantidade de estudantes que ingressaram nas universidades nos últimos anos. Essa sobrecarga rebate diretamente na qualidade do ensino, no qual o excesso de trabalho obriga os professores a priorizarem o ensino, em detrimento das demais dimensões da formação, como a pesquisa e a extensão (MARQUES, 2014).

É notável que o aumento na entrada de estudantes nos cursos de graduação ocorreu sem um planejamento eficaz, pois além de se pensar na entrada dos mesmos se faz necessário que estes concluam seus cursos, e, para isso, as condições necessárias não vêm sendo ofertadas:

Fica evidente o descaso dos governantes com a educação superior pública, sendo que o Estado permite o sucateamento das universidades, o que tem gerado efeitos como a perda da autonomia universitária, comprometendo a qualidade no ensino e na formação acadêmica de um modo geral. Em decorrência do sucateamento da universidade pública, a assistência estudantil vem sendo prejudicada pela não existência de um orçamento específico destinado a sua implementação. Este fator impede a ampliação de projetos de apoio ao estudante de baixa renda nas universidades, muitas vezes acarretando no aumento do índice de retenção ou desistência desse alunado e, conseqüentemente, gastos para os cofres públicos sem o alcance do efetivo processo educativo de nível superior (ARAÚJO, BEZERRA, 2007, p.05).

Desse modo, o projeto de expansão da educação superior no Brasil, implementado nos últimos anos, priorizou o crescimento dos números em detrimento da qualidade dos serviços prestados. Isso acabou atendendo à lógica de sucateamento das universidades públicas, conjugado com o crescimento e fortalecimento do ensino superior privado, amplamente fomentado por programas como o PROUNI.

Percebe-se, então, que durante o governo Lula, apesar de ter ocorrido um forte crescimento nas vagas das universidades federais comparado aos governos anteriores, por meio, sobretudo, do REUNI, como foi demonstrado pelos dados anteriores, houve um crescimento maior ainda nas instituições privadas de ensino superior: “[...] em 2002 as faculdades privadas representavam 80% do total de IES no Brasil, em 2011 mantiveram-se na marca dos 81%. As faculdades públicas passaram de 5% para 6%[...]” (MACHADO, 2013, p.127).

Nesta direção, o governo Lula, através do Decreto nº 5.622/2005 estabelece as condições para a oferta de cursos em nível superior a distância. Esta será possível por meio do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), impulsionadas durante o seu governo. Em relação aos dados acerca das EADs, podemos observar:

Os indicadores acerca da EAD aparecerão no Censo da Educação Superior do INEP somente a partir de 2000. A expansão do setor da EAD é expressiva: no primeiro ano após a promulgação do Decreto nº 5.622 de 2005, já havia 349 cursos EAD oferecendo 813.550 vagas e com 207.206 alunos matriculados. Entre 2006 a 2011, o número de cursos cresceu 199%, fechando 2011 com 1.044 cursos, 1.224.760 vagas e formando 151.552 profissionais. Mais impressionante ainda foi o crescimento da taxa das vagas, que foi nada menos de 4.922%, de 2002 até 2011, taxa de crescimento nunca registrada antes na Educação Superior brasileira! (MACHADO, 2013, p.134).

Deste modo, é perceptível um grande crescimento das EADs e sua funcionalidade no processo de “democratização” do governo Lula, visto que o investimento necessário nelas é inferior ao realizado nos cursos presenciais, sendo mais fácil investir em tecnologias, do que na estrutura física e recursos humanos das instituições. Além disso, a relação professor-aluno nas EADs é também substituída pelas tecnologias.

Assim sendo, nota-se que a forma como o ensino à distância vem se desenvolvendo na educação superior brasileira é bem problemática, no qual não prioriza-se a qualidade do ensino, e sim o aumento do lucro das instituições.

De fato, a educação superior no Brasil, durante o governo Lula se expande. Porém, é necessário observar que ao invés de se investir nas instituições públicas, temos um fomento ao crescimento do setor privado muito maior, o que contribui para a transformação da educação em mercadoria e fonte de lucro para os empresários.

No próximo capítulo iremos analisar como esse processo rebate nas instituições públicas de ensino superior e a configuração da assistência ao estudante universitário em meio a estas transformações.

CAPÍTULO 04

A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM MEIO A CONTRA-REFORMA DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

A assistência estudantil se estabelece nas universidades federais no Brasil através das políticas de “democratização”, que levam, na verdade à massificação do ensino superior. Contudo, para entendermos como esta se configura nos dias atuais, é preciso relembrar seu percurso histórico e sua dinâmica na sociedade brasileira.

Segundo Kowalski (2012), uma das primeiras formas de assistência aos estudantes se deu durante o governo de Washington Luís, em 1928, com a construção da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, dirigida para acolher aqueles que compunham as elites brasileiras, visto o caráter elitista da educação superior neste momento.

Com a chegada da década de 1940, a assistência estudantil passou a ser garantida obrigatoriamente para todos os níveis de ensino, assegurado no artigo 172 da Constituição Brasileira de 1946: “[...] Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (KOWALSKI, 2012, p. 89).

Já em 1961, é promulgada a primeira LDB que indicava, no artigo 90, o direito à assistência social, médico odontológico e de enfermagem aos alunos; se constituindo como um avanço que proporcionou melhorias no modo de vida dos mesmos (Ibidem).

Ao final do período ditatorial, na década de 1980, ocorreu a criação do Fórum Nacional de Pró- Reitores de Assuntos Comunitários- FONAPRACE, em 1987, o qual surge a partir da preocupação de atender as demandas dos estudantes por Assistência Estudantil. Sendo assim:

É importante destacar que a assistência estudantil, enquanto um dos mecanismos estratégicos para a garantia da permanência dos estudantes no ensino superior público, foi divulgada de forma mais sistemática a partir das elaborações, do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis/Fonaprace. Este Fórum desempenhou papel essencial na estruturação da assistência estudantil à nível nacional, inclusive mediante articulação com os

demais movimentos de defesa da assistência estudantil [...] (NASCIMENTO, 2013, p. 102).

Um ano após a criação do FONAPRACE, foi promulgada a Constituição de 1988, que, como explicado anteriormente, foi decorrente de um período de luta da classe trabalhadora.

A entrada dos anos 1990 ficou caracterizado como um período de reajuste estrutural e ofensiva neoliberal, em que “[...] foi registrada certa limitação de recursos, numa perspectiva nacional, para o financiamento da assistência estudantil[...]” (KOWALSKI, 2012, p. 94). Este lapso temporal singularizou-se pelo desmonte das políticas sociais materializado em medidas como a LDB de 1996, que desresponsabiliza o Estado do financiamento da Assistência Estudantil.

Com a chegada dos anos 2000 e as políticas de “democratização” do governo Lula, a Assistência Estudantil adentra em uma fase de expansão, a qual conforme Nascimento (2013), ocorre numa fase “humanizada” do neoliberalismo, na qual se ocupa com as refrações da questão social que se agravaram, por meio do forte investimento em programas assistencialistas.

Em pesquisa realizada sobre o perfil Socioeconômico e Cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior- IFES, o FONAPRACE apontava quais seriam as demandas nas instituições:

Entretanto, como resultado conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, além das políticas de melhoria do ensino médio, prevê-se uma explosão na demanda por educação superior. A matrícula no ensino médio deverá crescer nas redes estaduais, sendo provável que o crescimento seja oriundo de estudantes das camadas mais pobres da população. Isto é, haverá uma demanda crescente de estudantes de baixa renda por educação superior (2007, p. 01).

Nesta direção, já era previsto que com a política de expansão nas IFES houvesse uma maior entrada de estudantes de baixa renda nestas. O caráter elitista da educação superior é então modificado, o que acaba por gerar um aumento na demanda por assistência estudantil. Se fazendo necessário, então, uma ampliação de recursos para atender às necessidades que se alargavam, visando a manutenção dos estudantes no espaço acadêmico.

Deste modo, a Assistência Estudantil passa a ter um papel fundamental na permanência dos estudantes na graduação e para a conclusão de seus cursos, ganhando força no espaço acadêmico e constituindo pauta de reivindicação a sua ampliação, como necessidade dos estudantes.

Como determinante fundamental para o processo de regulamentação da Assistência Estudantil, tem-se o REUNI. Segundo Borsato (2015), essa relação se torna evidente quando a “ampliação de políticas de inclusão e Assistência Estudantil” é estabelecida como uma das diretrizes do REUNI. Vejamos:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil (BRASIL, 2007a, grifos nossos).

Neste contexto que se desenvolve, então, o Plano Nacional de Assistência Estudantil em 2008, formulado pelo FONAPRACE, que parte da necessidade de se firmar uma proposta de Assistência Estudantil que atendesse às demandas naquele momento.

Em 2010 o Plano é transformado, passando a ser estabelecido pelo decreto federal nº 7234, de 19 de julho, que agora se denomina Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES, o qual regulamenta as ações de assistência estudantil que devem viabilizar a igualdade de oportunidades e contribuir para a melhoria no desempenho acadêmico, agindo preventivamente nas situações de evasão e retenção decorrentes da falta de condições financeiras.

O decreto determina que as ações de Assistência Estudantil devem ser nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, Decreto nº 7234, 2010).

O PNAES seria, então, um instrumento que daria igualdade de oportunidades aos estudantes de graduação para a conclusão de seus cursos, sendo esses advindos das variadas classes sociais, com os mais variados perfis. Entretanto, observa-se uma realidade diferente da prevista na lei. Nota-se que:

[...]entraves da operacionalização da política de assistência estudantil, revelados na limitação de vagas para os programas de assistência, quando na realidade a demanda atinge níveis superiores à oferta da Universidade. Com isso muitos estudantes ficam desprotegidos socialmente. Esta demanda reprimida de estudantes, que não tem acesso aos direitos sociais, na maioria das vezes abandona seus cursos de graduação, aumentando a evasão universitária (ARAÚJO, BEZERRA, 2007, p.06).

Deste modo, podemos observar que apesar do PNAES se constituir um avanço para a Assistência Estudantil, na sua realização encontram-se vários obstáculos, visto que a demanda vai além dos recursos disponíveis, o que acaba por tornar cada vez mais seletivo e focalizado o acesso as bolsas e programas existentes nas instituições públicas de ensino superior.

Conforme Nascimento (2013), é importante salientar que as Instituições de Nível Superior relacionam a falta de recursos financeiros dos estudantes como principal empecilho, sendo causa da evasão e retenção. Entretanto, se faz necessário compreender que, apesar deste ser um ponto crucial, existem outros determinantes sociais que influenciam em tal processo. Segundo pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras, podemos observar a existência desses pontos:

Percebemos na pesquisa que as dificuldades financeiras respondem pelas dificuldades acadêmicas de 42% dos (as) discentes, seguidas pela carga excessiva de trabalhos estudantis (31,14%), da falta de disciplina de estudo (28,78%), relação professor-estudante (19,8%), dificuldades de aprendizado (16,22%), dentre outras. Importa notar que 2,1% (quase 20 mil estudantes) destacou que a violência física sofrida tem impactado em seu rendimento acadêmico, assim como a violência sexual (1,07% ou mais de 10 mil estudantes) e as discriminações e preconceitos (9,76% ou 91 mil estudantes) (FONAPRACE; ANDIFES, 2014, p. 247).

Outra dificuldade, relaciona-se ao fato do PNAES apresentar um caráter transitório, segundo Marques (2014), por ser apenas um Decreto presidencial, que pode ser modificado por governos subsequentes, sendo necessário a articulação no interior das universidades para tornar o PNAES uma política de Estado.

É em meio a este contexto que a Assistência Estudantil se configura atualmente nas universidades federais brasileiras. Ela ainda tem muito em que avançar, para que realmente possa auxiliar os alunos nas variadas situações e

problemas que venham a comprometer ou prejudicar o seu desempenho acadêmico. Para isso, se faz necessário o conhecimento específico da realidade desses estudantes.

A seguir, iremos abordar a realidade dos usuários de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, a partir de pesquisa realizada na instituição durante a experiência do Estágio Obrigatório em Serviço Social, com a finalidade de conhecer o perfil destes.

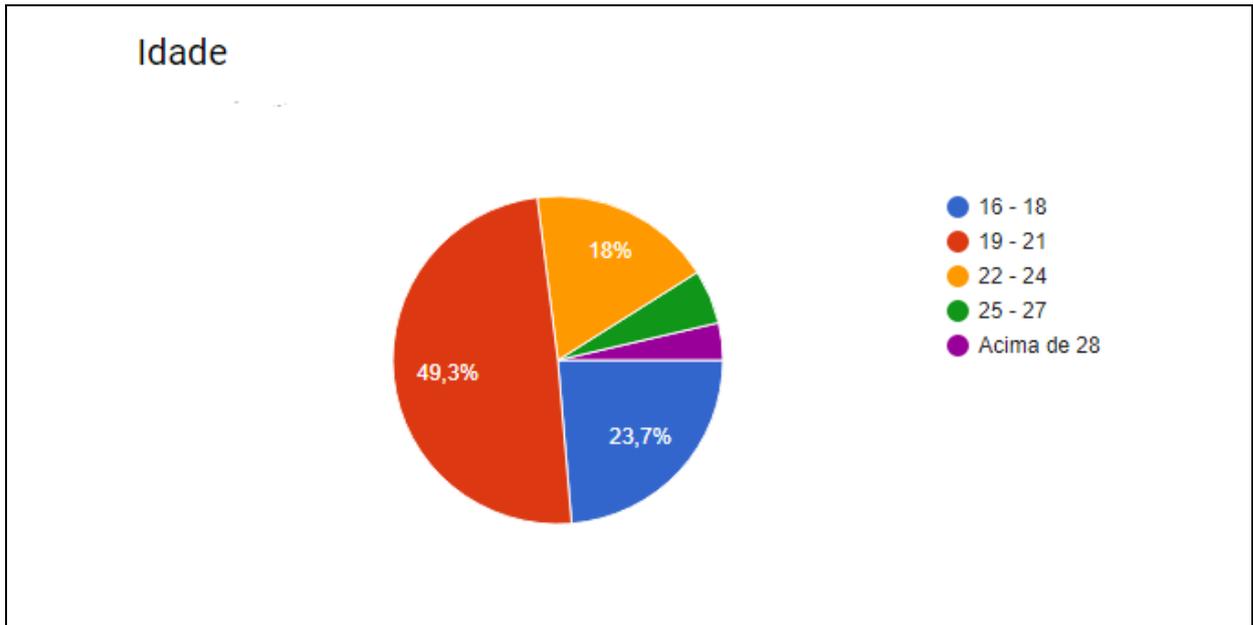
4.1. O perfil socioeconômico dos usuários da Assistência Estudantil da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Decorrente da experiência de estágio obrigatório na Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, que foi pensado o projeto de intervenção, que tinha como objetivo conhecer o Perfil Socioeconômico dos usuários dos programas de Assistência Estudantil.

A coleta de dados foi realizada pelos estagiários de Serviço Social, através do preenchimento de um formulário com informações sobre identificação básica dos usuários, situação habitacional e econômica. Estas informações foram retiradas dos cadastros dos estudantes que participam dos programas de Assistência Estudantil, sendo os cadastros retirados do arquivo da instituição.

Optou-se, considerando a viabilidade da pesquisa, por analisar o número de 300 (trezentos) cadastros, os quais: 100 (cem) cadastros eram referentes ao Programa de Auxílio ao Estudante de Graduação (PAEG), 100 (cem) do Restaurante Universitário e mais 100 (cem) do Auxílio Moradia e da Residência universitária. Os cadastros utilizados na pesquisa foram referentes aos anos 2013, 2014, 2015, 2016 e 2017, tendo em vista a não existência de um número considerável de cadastros recentes em programas como a Residência, que contempla um número menor de estudantes. Apresentamos, a seguir, o resultado da sistematização dos dados coletados e sua consequente análise.

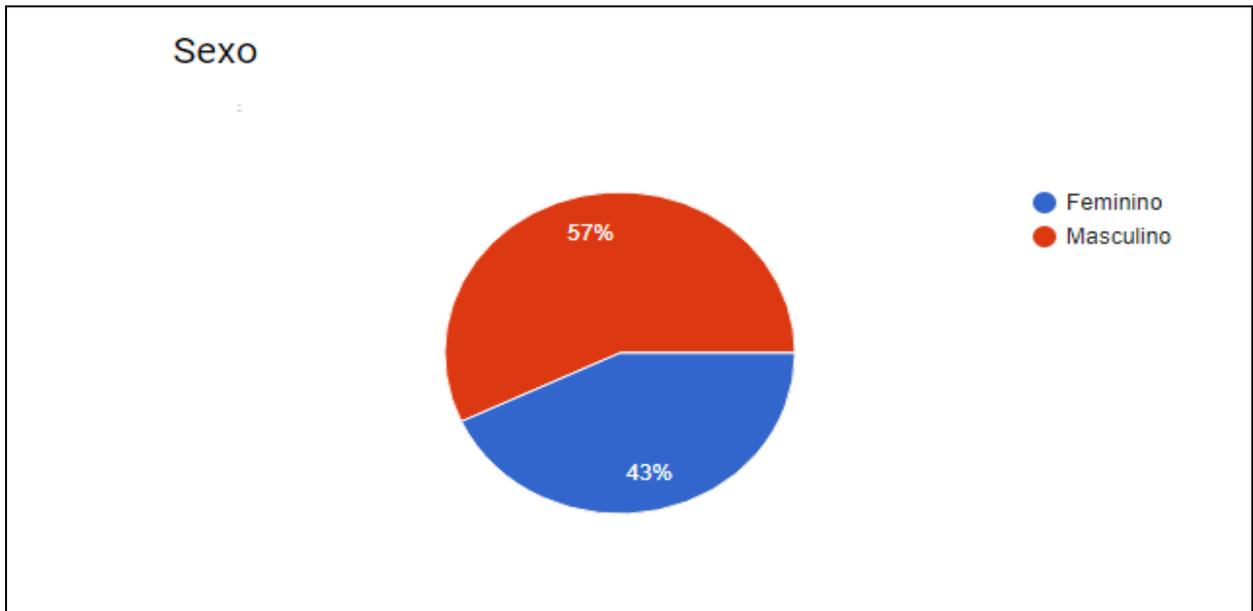
No gráfico abaixo, temos a faixa etária dos graduandos. Nota-se que cerca de 49,3% estão entre a faixa etária de 19-21 anos; 23,7% entre 16-18 anos; 18% de 22-24 anos; 5,3% de 25-27 e 3,7% acima de 28 anos.

Gráfico 1- Graduandos por faixa etária

Fonte: Estudo socioeconômico (2018)

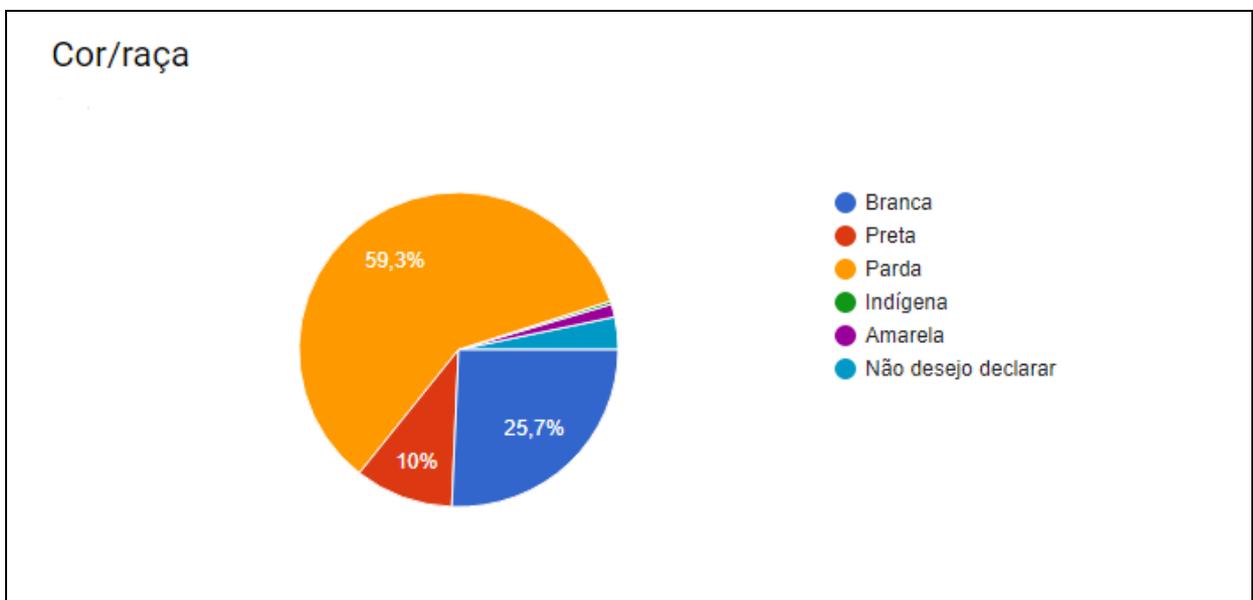
Observa-se o predomínio da faixa etária de 19- 21 anos, seguido de 16-18 anos. Este dado indica que a grande maioria tem mais oportunidade de acessar a Educação Superior durante a juventude, dificultando-se o grau de acesso com o passar dos anos. Como elemento para reflexão sobre este dado, trazemos fatores como a necessidade de se inserir no mercado de trabalho para ajudar nos rendimentos da família, o que se impõe como obstáculo aos estudos, visto que boa parte dos cursos de graduação da UFCG são integrais exigindo uma dedicação total dos mesmos.

O gráfico abaixo se refere ao sexo dos graduandos. Podemos observar que o sexo masculino compõe 57% do universo dos pesquisados, seguido do sexo feminino correspondendo 43%, o qual se encontra em um número inferior ao sexo masculino com uma diferença de 14%.

Gráfico 2- Graduandos por sexo

Fonte: Estudo Socioeconômico (2018)

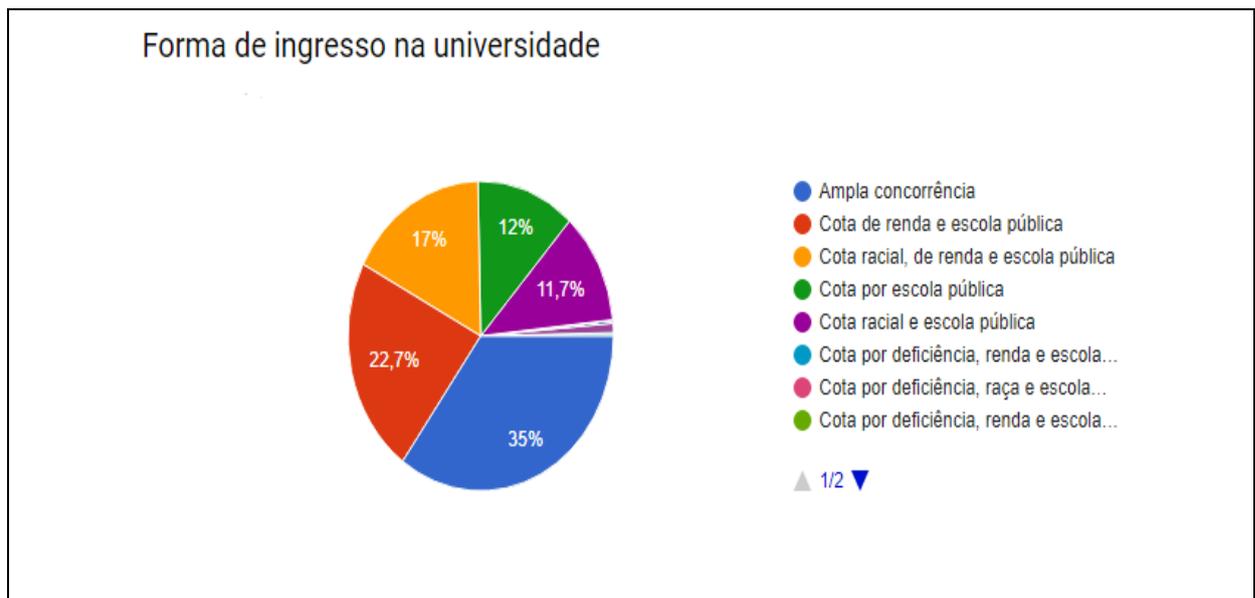
O próximo gráfico trata da cor/raça dos estudantes. A maioria dos graduandos são da cor parda, sendo mais da metade do universo dos pesquisados, com cerca de 59,3%; seguido de 25,7% de cor branca; 10% da cor preta; 1,3% amarela; 0,3% indígena e 3,3% não desejam declarar. Nota-se, que apesar das políticas afirmativas e das cotas raciais, ainda é muito reduzido o número de estudantes que se autodeclararam negros, e, também, de estudantes indígenas.

Gráfico 3- Graduandos por cor ou raça

Fonte: Estudo Socioeconômico (2018)

O gráfico abaixo indica a forma de ingresso dos graduandos na universidade, na qual 35% entraram pela ampla concorrência, 22,7% advém de cota de renda e escola pública, 17% por cota de renda, escola pública e racial, 11,7% de cota racial e de escola pública. Observa-se que contabilizando as duas últimas, tem-se cerca 28,7% de graduandos que entraram por cota racial. Tal dado, chama atenção para uma importante reflexão, no qual podemos perceber a confirmação de que a pobreza tem cor, visto que apesar de haver poucos negros na Universidade, boa parte deles são atendidos pela assistência estudantil.

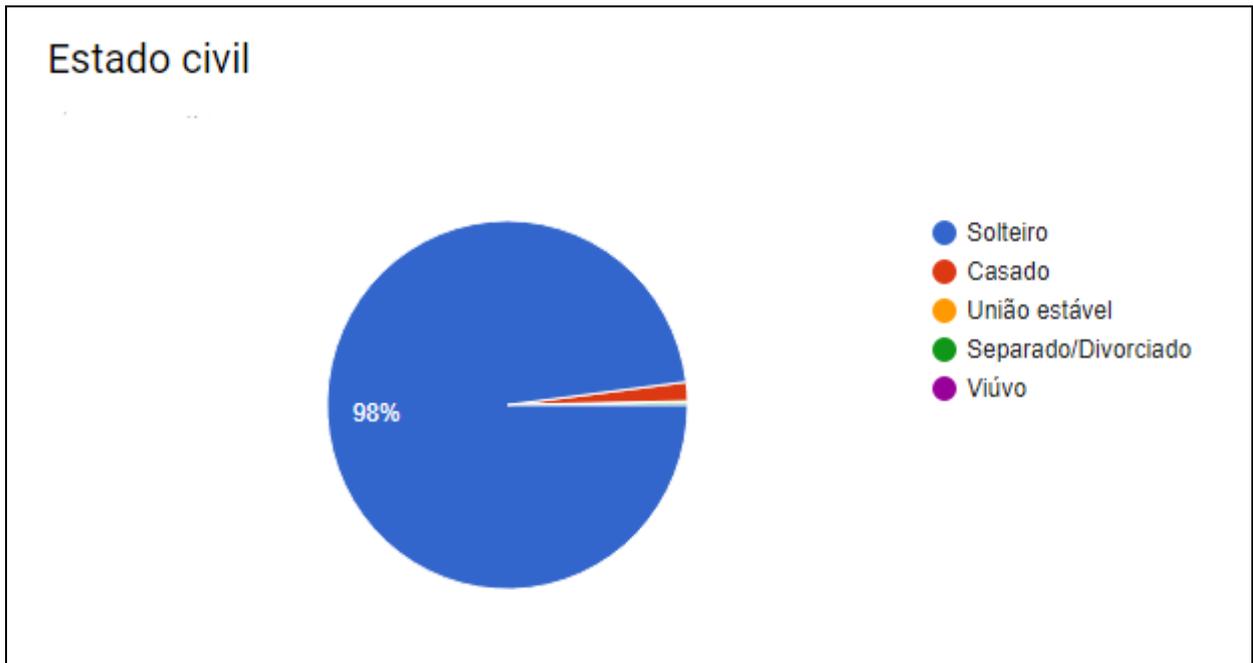
Gráfico 4- Graduandos por forma de ingresso na universidade



Fonte: Estudo Socioeconômico (2018)

O gráfico seguinte demonstra o estado civil dos graduandos. Nele, a grande maioria é solteiro com 98%, e apenas 2% dos estudantes são casados. A partir deste dado supõe-se que essa quantia mínima de casados, se refere ao fato de que muitas vezes os estudantes casados não têm a mesma facilidade de voltar a estudar ou continuar os estudos, por necessitarem trabalhar, ou se tornarem mãe/pai e terem que cuidar dos filhos, entre outros fatores.

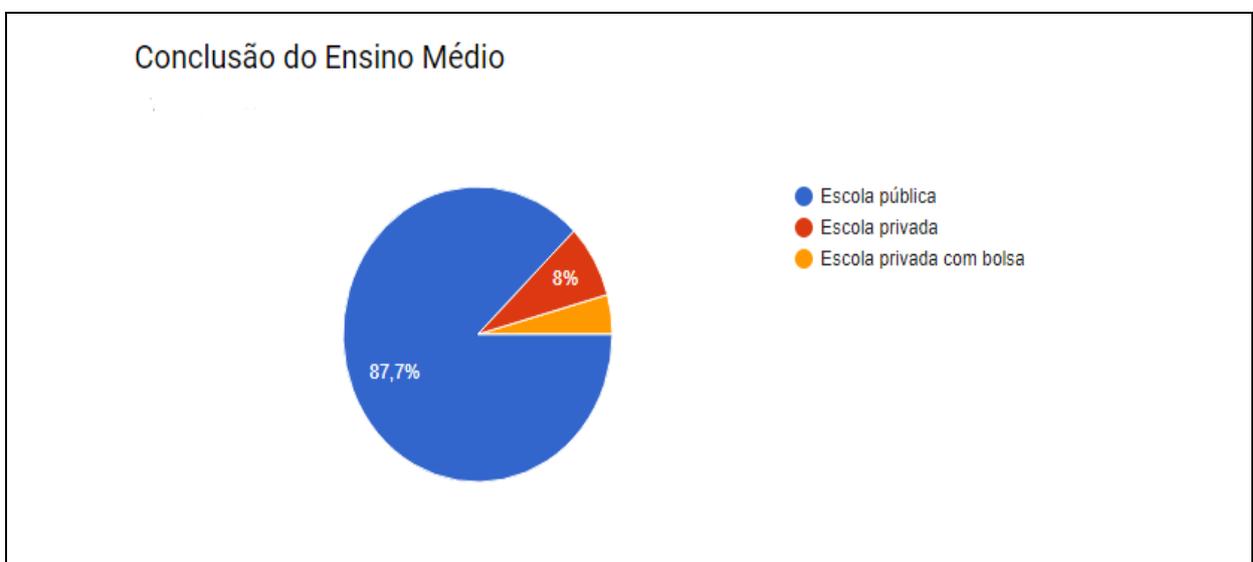
Gráficos 5- Graduandos por estado civil



Fonte: Estudo Socioeconômico (2018)

Em relação a conclusão do Ensino Médio dos graduandos, o gráfico abaixo indica que cerca de 87,7% foram provenientes de escola pública, 8% de escola particular e apenas 4,3% de escola privada com bolsa. Podemos concluir que esse grande número de estudantes que concluíram em escola pública é explicado pela existência das cotas de escola pública, assim como pela equivalente expansão das condições de permanência desse público.

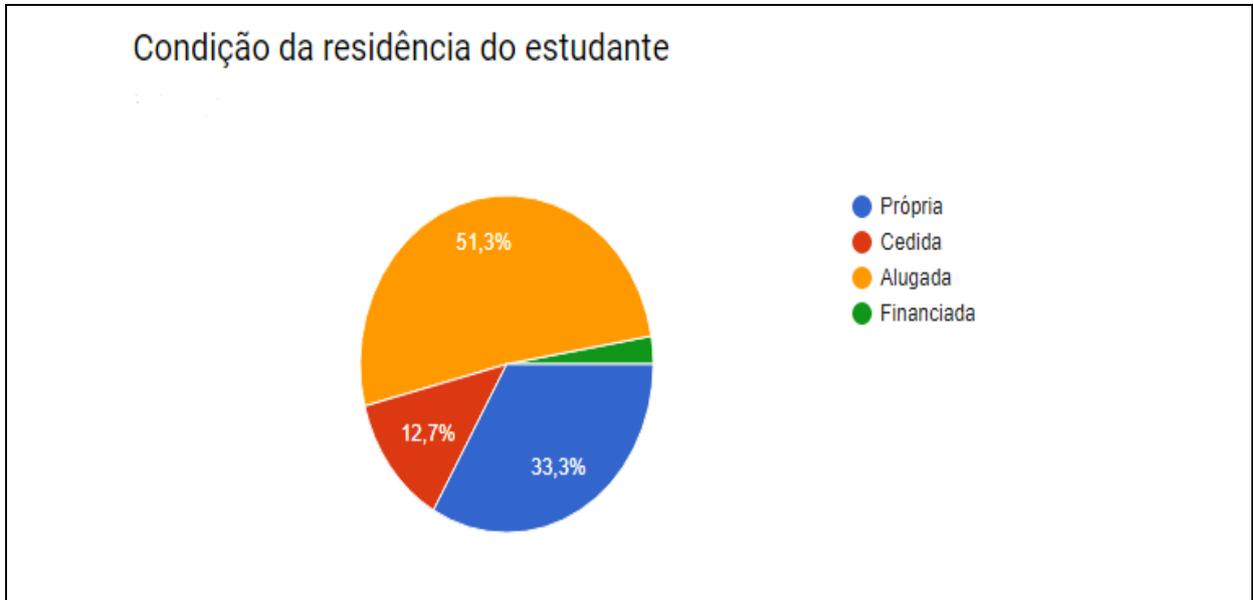
Gráfico 6- Graduandos por conclusão do ensino médio



Fonte: Estudo Socioeconômico (2018)

Nota-se que a partir do gráfico abaixo existem quatro tipos de situações de moradia dos graduandos. Residem em casas alugadas 51,3%, em casa própria 33,3%, em casa cedida 12,7% e 2,7% em casa financiada.

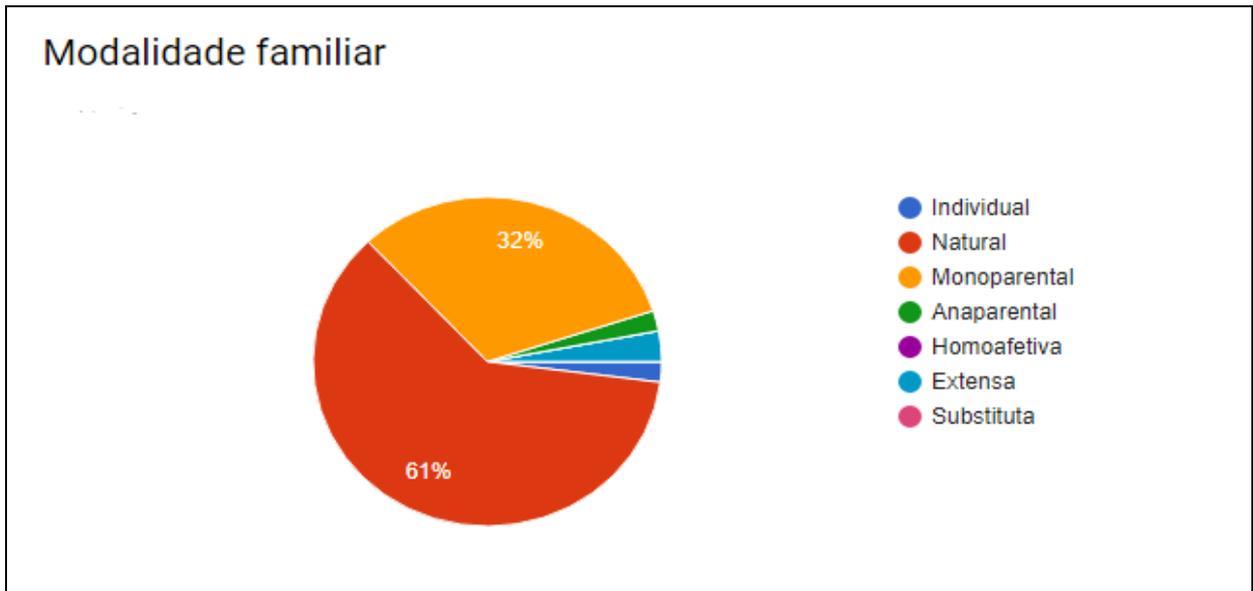
Gráfico 7- Graduandos por condição de residência



Fonte: Estudo Socioeconômico (2018)

Diante desses dados, podemos observar que a maior parte dos estudantes residem em casas alugadas. Isto significa um importante dado para o Serviço Social da instituição, tendo em vista que os custos com aluguel consomem boa parte da renda familiar, tornando ainda mais custosa a vida dos estudantes e a necessidade de assistência estudantil.

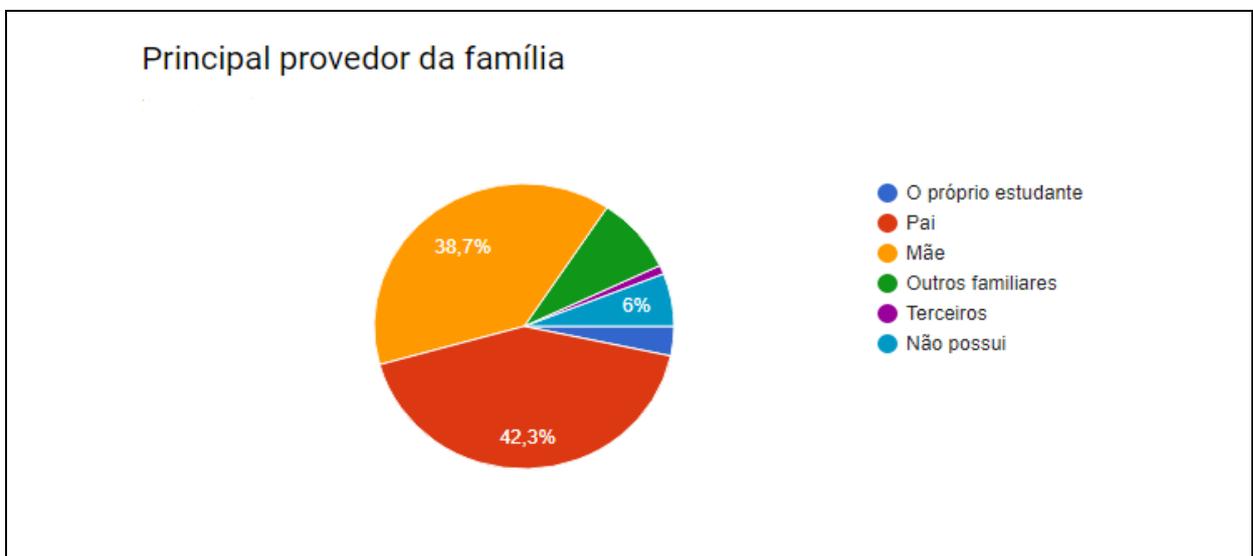
Apesar da demanda por moradia ser crescente, a UFCG não detém uma quantidade considerável de vagas na residência universitária que atenda a todos que dela necessitam. Ressalta-se que a instituição não conta com uma residência universitária própria, se utilizando de imóveis alugados em prédios e condomínios residenciais.

Gráfico 8- Graduandos por modalidade familiar

Fonte: Estudo socioeconômico (2018)

O gráfico acima indica a modalidade familiar na qual estão inseridos os graduandos. Sendo 61% natural; 32% monoparental; 3% extensa; 2% anaparental; 2% individual.

O gráfico abaixo demonstra quem é o principal provedor na família dos graduandos, no qual 42,3% tem o pai como provedor; 38,7% a mãe; 8,7% outros familiares; 6% não possui; 3,3% o próprio estudante e 1% terceiros.

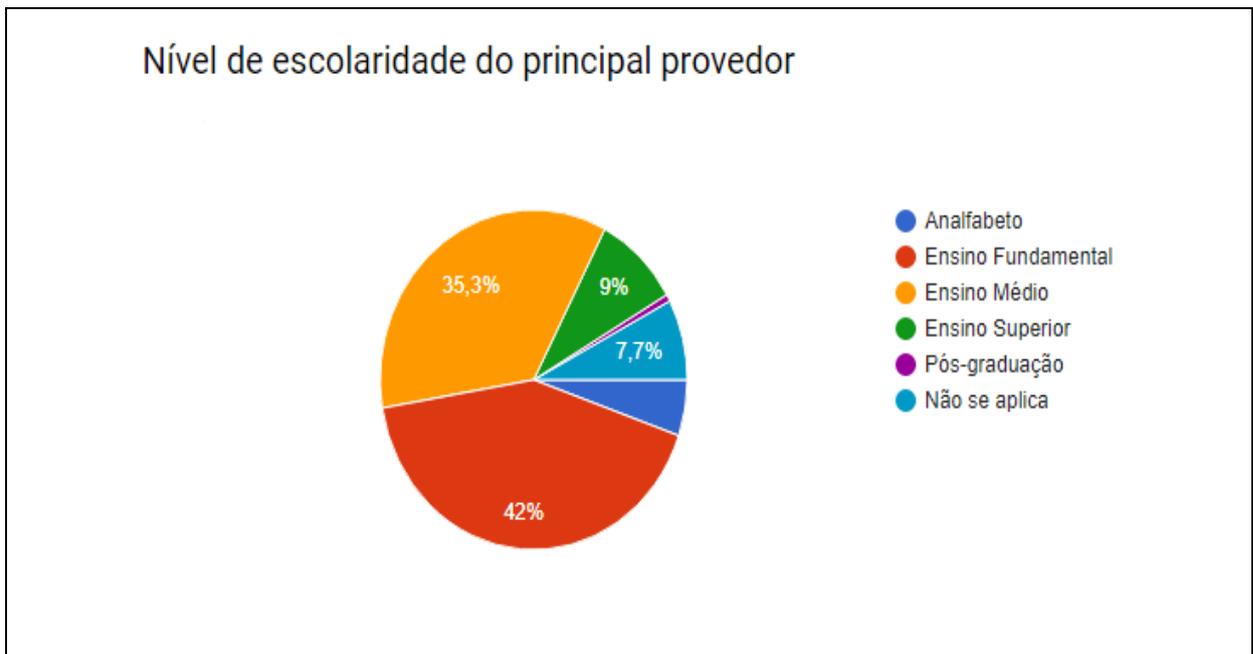
Gráfico 9- Principal provedor da família do graduando

Fonte: Estudo Socioeconômico (2018)

Tais dados indicam que na maioria das famílias o pai ainda ocupa o lugar de principal provedor, seguido das mães que estão abaixo apenas 3,6 pontos percentuais, dado bastante importante, ressaltando a realidade brasileira, em que cada vez se torna mais comum famílias chefiadas por mulheres.

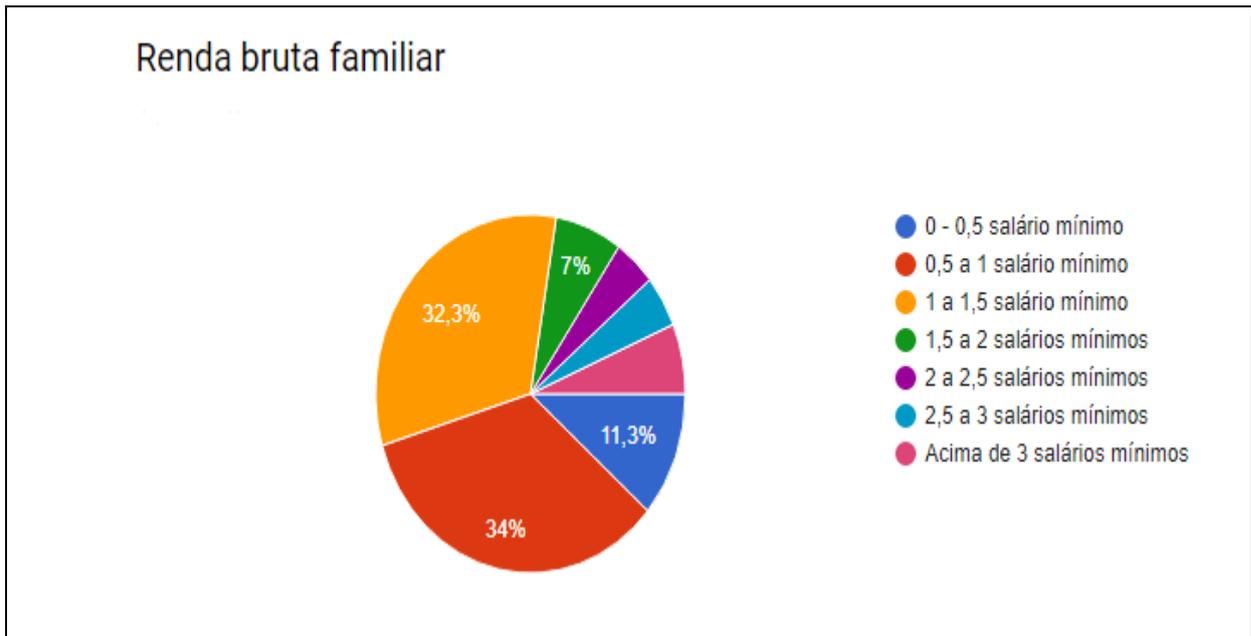
O número de mulheres que provém suas famílias é crescente. Se observarmos o gráfico de modalidade familiar, veremos que 32% são de famílias monoparentais, o qual revela que parte desse percentual são de mulheres, mães que assumem as responsabilidades sozinhas e, muitas vezes, com remuneração inferior a dos homens.

Gráfico 10- Nível de escolaridade do principal provedor da família do graduando



Fonte: Estudo Socioeconômico

O gráfico acima mostra o nível de escolaridade do principal provedor das famílias dos graduandos. Cerca de 42% concluíram o Ensino Fundamental; 35,3% o Ensino Médio; 9% Ensino Superior; 7,7% não se aplica; 5,3% são analfabetos e 0,7% possuem pós-graduação. Este fato aumenta ainda mais a importância deste jovem na universidade, por se tratar de uma possível chance de sua família ascender socialmente.

Gráfico 11- Renda bruta da família do graduando

Fonte: Estudo Socioeconômico (2018)

O gráfico acima demonstra a renda bruta do núcleo familiar dos graduandos. Nota-se que 34% sobrevivem com 0,5 a 1 salário mínimo; 32,3% de 1 a 1,5 salários mínimos; 11,3% de 0 a 0,5 salário mínimo; 7% de 1,5 a 2 salários mínimos; 6,3% acima de 3 salários mínimos; 4,7 de 2,5 a 3 salários mínimos e 4,3% de 2 a 2,5 salários mínimos.

Mediante estes dados, podemos concluir que grande parte das famílias sobrevivem com a renda de meio a um salário mínimo, o que é insuficiente para prover as necessidades mais básicas de toda a família, referentes a moradia, educação, saúde, alimentação, lazer, entre outros. Sendo assim, essas famílias provavelmente encontram bastante dificuldades para manter os graduandos em seus cursos.

Além disso, observamos que a questão da renda familiar é possivelmente uma consequência do baixo nível de escolaridade dos provedores, apresentado no gráfico 10. Tendo em vista que apenas 9% tiveram acesso ao ensino superior, predominando aqueles que concluíram somente o Ensino Médio com 42%. Este baixo nível de escolaridade dificulta a situação destas famílias, tendo em vista a sua baixa remuneração no mercado de trabalho.

Deste modo, a pesquisa contribuiu para que possamos confirmar o fato que as Universidades progressivamente contam com um maior número de estudantes que necessitam do auxílio de programas e serviços de assistência ao estudante

universitário para terem as condições plenas de aprendizagem e concluírem a sua graduação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar as tendências do processo de contrarreforma que vem sendo orquestrado nas políticas sociais, dando ênfase na área da Educação Superior, como produto da ofensiva neoliberal, a qual reconfigura o papel do Estado, que passa a atender aos interesses e exigências do grande capital.

É de suma importância compreender a quais finalidades atende a Educação Superior. Conforme Machado (2013), as mutações que ocorreram no âmbito desta, fundam-se na relação entre o público e o privado, que tendem a transformar em mercadoria até as mais típicas atividades humanas.

Percebe-se também a crescente valorização, em tempos como estes, da meritocracia e da autorresponsabilização dos indivíduos que passam a enxergar na educação a oportunidade de ascender socialmente, como uma fonte de investimentos que trará retorno econômico e social, o que nem sempre é verdade, dada a crise estrutural do capital.

A mercantilização da Educação Superior materializou-se, nos últimos anos, por meio de programas como o PROUNI, além do impulso ao crescimento das EADs. Tais estratégias favorecem direta e indiretamente o setor privado.

Na área da Educação Superior pública, a contrarreforma é encabeçada por medidas como o REUNI, o qual acarretou uma massificação sem qualidade, pois ampliou-se o número de vagas sem proporcionar as condições de permanência dos estudantes.

Tais medidas rebateram diretamente no funcionamento da assistência estudantil. Esta, em meio a tal processo, não é ampliada de modo a atender as demandas que expandiam-se. Desse modo, faltam as condições necessárias nas instituições para implantar todos os eixos compreendidos no PNAES, realmente auxiliando os alunos nas situações de evasão e retenção existentes e possibilitando a conclusão de seus cursos.

Esta realidade é também comum à particularidade da UFCG. Observou-se que esta conta com um programa de assistência ao estudante universitário ainda muito limitado considerando-se a demanda por tais programas.

De modo geral, percebe-se que a partir do estudo socioeconômico realizado, o perfil dos estudantes que participam dos programas de Assistência Estudantil é

predominante de jovens advindos de famílias cujo os provedores têm uma baixa escolaridade, o que interfere na relação da renda familiar e, conseqüentemente, na permanência dos estudantes nos cursos de graduação.

Assim sendo, compreende-se que é de fundamental importância a luta por mais investimentos na Assistência Estudantil, visto que é crescente o número de estudantes que precisam de alguma espécie de auxílio para concluírem seus cursos de graduação. Além da luta por uma política de Assistência Estudantil que não seja baseada apenas em um decreto presidencial e que possa ser ameaçada na entrada de cada novo governo, defendendo o necessário caráter de direito desta.

Por fim, esperamos que outras reflexões sobre esta temática possam se efetivar, tornando, tal assunto mais debatido, tendo em vista o papel fundamental da Educação Superior como direito social que precisa, cada vez mais, ser realmente alcançado pela classe trabalhadora.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **O novo (e precário) mundo do trabalho**. 1 edc. São Paulo: Boitempo, 2000.

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

ARAÚJO, Fabrícia Silva de; BEZERRA, Juliane Cristina Bispo. **Tendências da Política de Assistência ao Estudante no Contexto da Reforma Universitária Brasileira**, 2007.

BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social**: fundamentos e história. 9 edc. São Paulo: Cortez, 2011.

BEHRING, Elaine. **Brasil em Contra- Reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. 2 edc. São Paulo: Cortez, 2008.

BORSATO, F. P. **A Assitência Estudantil no contexto da “democratização” da Educação Superior**, 2015.

BRASIL. Presidência da República. Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

BRASIL. Presidência Da República. **Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

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.

CAMPOS, D. L; MARTINO, V.F. **As políticas em educação e o desenvolvimento socioeconômico brasileiro**: uma análise histórica dos (19)80 até os dias de hoje. I Seminário Internacional de pesquisa em políticas públicas e desenvolvimento social, 2014.

CASTELO, R. O social-liberalismo brasileiro e a miséria ideológica da economia do bem-estar. In: Mota, A. E. (org.). **Desenvolvimentismo e Construção de**

Hegemonia: crescimento econômico e reprodução da desigualdade. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COUTINHO, Nelson Carlos. **A Época neoliberal:** revolução passiva ou contra-reforma? *Novos Rumos*, Marília, v 49, n 1, p. 117-126, Jan- Jun, 2012.

FONAPRACE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil – Aprovado pela ANDIFES**, 2007.

FONAPRACE- ANDIFES. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras**, 2014.

LEHER, Roberto. **Um Novo Senhor da Educação?** A Política Educacional do Banco Mundial para a Periferia do Capitalismo. Outubro (São Paulo), São Paulo, v. 1, n.3, p. 19-30, 1999.

LIMA, Kátia. **Financiamento da educação superior brasileira nos anos de neoliberalismo.** In: Silva Jr. , João dos Reis, Oliveira, João Ferreira e Mancebo, Deise. (Org.). *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. SP: Atomo e Alinea, 2006, v. , p. 27-42.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da Política de Assistência Estudantil e o Desafio na Garantia de Direitos.** Porto Alegre 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social). Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

MACHADO, Mariana Pfeifer. **O Pacto Neodesenvolvimentista e as Políticas de Expansão da Educação Superior no Brasil de 2003 a 2013**, Curitiba, 2013. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná.

MARQUES, S.R. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil/PNAES:** uma análise a partir dos/as assistentes sociais da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Paraíba, 2014. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Programa de Pós- Graduação em Serviço Social, Universidade Federal da Paraíba.

MAZZEO, A. C. **Burguesia e Capitalismo No Brasil.** 2. ed. São Paulo: Atica, 1995.

MÉSZÁROS, István. **A Educação Para Além do Capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOTA, Ana Elisabete. **Crise contemporânea e as transformações na produção capitalista**, CFESS, 2009.

MOTA, Ana Elisabete (org). **Desenvolvimentismo e Construção de Hegemonia: crescimento econômico e reprodução da desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012.

NETTO, José Paulo. Transformações societárias e Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**. Revista Quadrimestral de Serviço Social. Cortez Editora. São Paulo, ANO XVII, n. 50, p. 87-132, abril 1996.

NETTO, J. P; Braz, M. . **Economia Política: Uma Introdução Crítica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006. v. 1. 258p.

NEVES, L. M. W. ; PRONKO, M . O mercado do conhecimento e o conhecimento pra o mercado: da formação pra o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. 1. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NASCIMENTO, C.M. **Assistência Estudantil e Contrarreforma Universitária nos Anos 2000**, Pernambuco, 2013. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Programa de Pós- Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco.

NASCIMENTO, C. M. ; SILVEIRA JUNIOR, A. A. . A crítica de Florestan Fernandes à reforma universitária e sua atualidade. **Revista Em Pauta**, v. 14, p. 199-216, 2016.

TONET, Ivo. **Educação Contra o Capital**. 3 ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2016.

TONET, Ivo. **Expressões Socioculturais da Crise Capitalista na Atualidade**, CFESS, 2009.