



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**

DALIANE PONTES FERREIRA DE ANDRADE BACCARIN

**DESAFIOS E DILEMAS PARA A PERMANÊNCIA DOS USUÁRIOS NOS
PROGRAMAS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG, CAMPUS I**

**CAMPINA GRANDE
2019**

DALIANE PONTES FERREIRA DE ANDRADE BACCARIN

DESAFIOS E DILEMAS PARA A PERMANÊNCIA DOS USUÁRIOS NOS PROGRAMAS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG, CAMPUS I

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduado em Serviço Social.

Orientador: Prof. Ma. Alcione Ferreira da Silva.

**CAMPINA GRANDE
2019**

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.

B116d Baccarin, Daliane Pontes Ferreira de Andrade.
Desafios e dilemas para a permanência dos usuários nos Programas da Assistência Estudantil na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campus [manuscrito] / Daliane Pontes Ferreira de Andrade Baccarin. - 2019.
30 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2021.
"Orientação : Profa. Ma. Prof. Ma. Alcione Ferreira da Silva, Coordenação do Curso de Serviço Social - CCSA."
1. Programas da Assistência Estudantil. 2. Ensino Superior. 3. Política estudantil. I. Título

21. ed. CDD 378

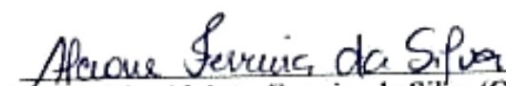
DALIANE PONTES FERREIRA DE ANDRADE BACCARIN

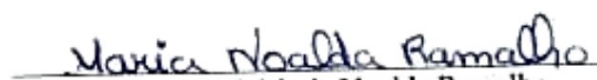
DESAFIOS E DILEMAS PARA A PERMANÊNCIA DOS USUÁRIOS NOS PROGRAMAS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG, CAMPUS I

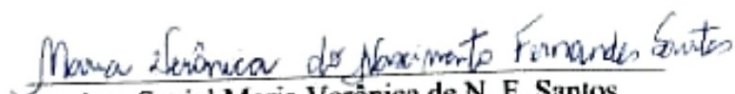
Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduado em Serviço Social.

Aprovada em: 09/12/2019.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Ma. Alcione Ferreira da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


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


Ass. Social Maria Verônica de N. F. Santos
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

À minha família... esposo, filha e mãe, por
todas as palavras e virtudes, DEDICO.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”
(FREIRE, 2000, p.67).

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	06
2	HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR E DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL.....	07
2.1	História do Ensino Superior no Brasil.....	07
2.2	História da Assistência Estudantil no Brasil	12
3	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA CONTRA REFORMA	15
4	DESCUMPRIMENTO NO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: CARACTERIZANDO A QUESTÃO NA UFCG - CAMPUS I.....	20
5	APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS.....	26
	REFERÊNCIAS.....	28

DESAFIOS E DILEMAS PARA A PERMANÊNCIA DOS USUÁRIOS NOS PROGRAMAS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG, CAMPUS I

Daliane Pontes F. de A. Baccarin *

RESUMO

O presente estudo realizou-se no universo da Política da Assistência Estudantil, nos Programas da Assistência Estudantil na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, no Núcleo de Serviço Social, com o objetivo de analisar e investigar os elementos e fatores que vem acarretando os descumprimentos dos estudantes das Regulamentações que regem os Programas. A metodologia que foi utilizada nessa análise foi qualitativa numa perspectiva exploratória juntamente com a pesquisa documental, conjunto com o método dialético para entender as contradições com que o objeto se apresenta. A partir do estudo observou-se que fatores ligados a saúde emocional, saúde física e aprendizagem entre outros como detalha a pesquisa mostra-nos que esses elementos impactam negativamente para a permanência dos estudantes nos Programas da Assistência Estudantil, aludindo posterior contenção e mecanismos para reduzir essa realidade que mostra-se através dos descumprimentos e possível desligamento dos Programas.

Palavras-chave: Programas da Assistência Estudantil, Descumprimento, Fatores de permanência, Ensino Superior.

ABSTRACT

This study was carried out in the context of Student Assistance Policy, in Student Assistance Programs, with the purpose of analyzing and investigating the elements and factors that have led to students' non-compliance with the Regulations governing the Programs. The methodology that was used in this analysis was qualitative in an exploratory perspective together with the explanatory and documentary research, together with the dialectical method to understand the contradictions with which the object presents itself. From the study it was observed that factors related to emotional health, physical health and learning among others as the research details show us that these elements negatively impact the permanence of students in the Student Assistance Programs, alluding further restraint and mechanisms to reduce This reality is shown through non-compliance and possible shutdown of the programs.

Keywords: Student Care Programs, noncompliance, elements and factors, permanence, Higher education.

* Graduanda em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB .

1. INTRODUÇÃO

Diante de um cenário internacional e nacional de reestruturação do capital, têm-se em decorrência dessa conjuntura, a questão social emergindo desse processo de um modo significativo, sendo revelada através de seus impactos nas políticas sociais de uma maneira geral, onde o mercado com a égide do Estado tem os alicerces estruturais de aumento e perpetuação do capital, ficando em segundo plano as políticas públicas e os investimentos direcionados para as mesmas.

Frente à Contra Reforma e ataque aos direitos adquiridos, referindo-se a Educação, as perdas no que se alude não só as questões orçamentárias, mas a investida do projeto societário conservador e de extrema direita está evidenciando-se com mais força através do Modo de Produção Capitalista (MPC) e toda sua composição ideológica.

O estágio supervisionado, na PRAC/CAS (Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários/Coordenação de Assistência Estudantil) no Núcleo de Serviço Social da UFCG, possibilitou a curiosidade por este estudo, assim como o fato de estar assistindo e vivendo, na atualidade, um ataque a educação brasileira principalmente aos cursos da área das Humanidades e Sociais Aplicadas. Observamos no ambiente sócio-ocupacional do estágio, as freqüentes vindas de estudantes ao setor em função de terem sido chamados para expor as causas e motivações que estavam levando ao descumprimento do que estava previsto pelos Planos, Decretos e Regimentos que regulamentam suas permanências nos programas oferecidos pela Universidade.

Nesse sentido, esta vivência nos levou a vislumbrar uma problemática e, posterior, objetivo para o estudo: “compreender os elementos que vem determinando o descumprimento dos discentes nos Programas da Assistência Estudantil na Universidade Federal de Campina Grande”.

Para responder ao referido objetivo, metodologicamente, nos pautamos na pesquisa qualitativa inicialmente numa perspectiva exploratória, após esse momento foi desenvolvida uma pesquisa explicativa e documental, através das fichas de avaliações, listas de pagamentos, Decretos e Regulamentos dos Programas da Assistência Estudantil, utilizando o método crítico dialético, buscando-se uma análise crítica do objeto, possibilitando-nos a partir das análises uma visão mais detalhada e esclarecedora sobre a questão indo além de sua aparência.

Algo relevante a ser evidenciado, é que, por escassez de produções na área da Assistência Estudantil o exposto estudo foi baseado, principalmente, em artigos, dissertações, nas bibliotecas digitais e documentos oficiais do MEC, fazendo uma análise e debruçando em textos como Sampaio (1991), Kowalski (2012), Dutra (2017), Piana (2014).

O público-alvo da pesquisa foi composto pelos estudantes que passaram por avaliações de desempenho acadêmico nos Programas Residência Universitária, Restaurante Universitário (R.U), Auxílio Moradia e PAEG (Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação) nos anos de 2017.2 e 2019.1 (total de quatro semestres), somando 157 documentos abordando assuntos direcionado ao curso e ao discente, perspectiva do mesmo, dificuldades escolares, dificuldade em determinada disciplina. Pautou-se na pesquisa documental voltando-se para as fichas de avaliações nas quais contavam as motivações para os descumprimentos, a pouca quantidade do material analisado, considerando-se o recorte temporal de quatro semestres, está diretamente ligado à deficiência nos arquivos dos registros dos semestres anteriores, no que diz respeito às fichas de avaliação, revelando também a pouca quantidade de profissionais para atender às demandas direcionadas para o Setor, o Serviço Social faz acompanhamento semestral com os estudantes através da lista de pagamento enviada pela secretaria da PRAC.

Com referência a 2017.2 o número de beneficiados dos Programas foram num total de 1147 estudantes, no PAEG 486, Auxílio Moradia 173 discentes, R.U 487 e Residência Universitária 41. Já, em 2019.1, o número de bolsistas beneficiados pelo os Programas da Assistência Estudantil, em Campina Grande, foram um total de 1492 estudantes, sendo 464 pelo PAEG, 151 estudantes Auxílio Moradia, 827 inscritos no R.U, mas recebendo Auxílio Alimentação 565 (as 262 vagas restantes, os estudantes não foram ao setor para deixar os dados bancários, assim não ingressaram efetivamente ao Programa, as vagas ociosas não foram ocupadas pelos discentes, ficando para ser preenchidas no semestre seguinte), Residência Universitária 50 estudantes.

Ponderamos à priori que o elemento pecuniário daria estabilidade para a permanência do estudante na IFES e posterior finalização da graduação, porém com o desenvolvimento da pesquisa, de certo, o fator monetário dá suporte para permanência do estudante na Universidade, porém através da pesquisa foi observado, no entanto fatores ligados a saúde mental, desemprego, infortúnios na saúde de entes familiares, elementos acadêmicos, pedagógicos, de aprendizagem, déficit no ensino básico, que, vem corroborando para a não efetivação dos critérios de permanência pelos estudantes os Programas da Assistência Estudantil.

2. HISTÓRIA DO ENSINO SUPERIOR E DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL

A formação sócio-histórica do Brasil foi marcada por desigualdades sociais e por embates de classes que perduram até os dias atuais. A educação brasileira é alçada nos moldes do conservadorismo e do elitismo europeu que trás em seu interior uma cultura cristã, eugênica e reacionária, assim o acesso a esse bem, principalmente na perspectiva de uma formação acadêmica superior, fica mais distante para aquelas pessoas que se encontram em situação de pauperismo ou baixa renda, pois “A universidade é uma expressão da própria sociedade brasileira, abrigando também as contradições nela existentes” (ANDIFES, 2007).

Acompanhando os aspectos dessa formação sócio-histórica, embates de correlações de forças e projetos societários sempre em disputa, compreende-se que o processo inicial para ingresso em uma Instituição de Ensino Superior (IES) é apenas o início de um caminho longo para a permanência e possível conclusão de curso. Nesse sentido a Assistência Estudantil tem relevante função, pois, mesmo que de acesso restrito e com critérios de seleção excludentes, torna um pouco mais acessível o Ensino Superior para estudantes que se encaixam no perfil de vulnerabilidade social

Os Programas da Assistência Estudantil (AE) buscam minimizar, e atenuar, os efeitos dos fatores de vulnerabilidade engendrados pela questão social, em meio a uma essência negadora de direitos do Modo de Produção Capitalista, que tem se disseminado na rotina de cada pessoa, em universidades, instituições públicas e/ou privadas, espaços nos quais, o mercado aos moldes do neoliberalismo tem semeado formas de agir e pensar.

2.1 História do Ensino Superior no Brasil

A História da Educação no Brasil remonta a chegada dos padres jesuítas marcando a educação por mais ou menos dois séculos, ou seja, uma educação de uma base católica e elitista, que tem resquícios até os dias de hoje. Nos primeiros três séculos da colonização, a Coroa Portuguesa não via com interesse a abertura de escolas na colônia, diferentemente de outros países colonos da América Latina, pois como afirma Neves (2014, p.96) “ao contrário da colonização espanhola, na América Latina os portugueses mostravam-se hostis à criação de

escolas superiores e de universidades em sua colônia brasileira”. Só a partir da vinda da realeza portuguesa para o Brasil, segundo Piana (2014), em 1808, D. João VI alterou a política educacional, iniciou construção de algumas instituições educativas, para atender aos interesses administrativos da Corte.

A abertura de alguns cursos de ensino superior, conforme Piana (2014), se deu nas áreas de engenharia, medicina, direito, após isso foram criados quadros técnicos na administração para abarcar o novo sistema que D. João VI estabeleceu na colônia, respondendo à expansão de acordos mercantis em consequência da abertura dos portos que possibilitou relação comercial. Nesse sentido, as modificações no campo da educação acompanharam o fortalecimento do lugar de dependência do Brasil na Divisão Internacional do Trabalho (DIT), pois:

A D.I.T não é só formada pelo aspecto econômico que envolve a relação comercial entre os países do mundo. Há o processo de construção do pensamento dominante que forja a identidade dos grupos hegemônicos e subalternizados. Concordando com Gramsci (citado por KONDER, 2002), que uma superestrutura prescinde de uma estrutura, ou seja, o caráter econômico comercial entre os países facilita a consolidação de um pensamento dominante que se torna um ideário de aceitação de visões fragmentadas sobre o mundo. (Roberti, 2016, p. 120)

Ainda no período colonial no Brasil, segundo Schelbauer (2009), pode-se destacar a inconstância do Estado, desresponsabilização e descaso do mesmo em relação a ausência da organização da Educação nos moldes da escola primária. Após a Independência do país, em 1822, não se verifica rupturas, segundo a Coleção de Leis do Brasil de 1827, o Estado “manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio.”. Esta foi a primeira que tratou sobre a regulamentação das escolas primárias, considerou-se um avanço para a época, porém com a aprovação, em 1834, do Ato Adicional, Lei Nº. 16, de 12 de agosto, a responsabilidade de ensino primário foi demandada para as províncias não sendo implementada.

Com a efervescência dos movimentos republicanos, escravocratas, em algumas províncias a educação tornou-se pauta numa perspectiva de ser caminho para uma modernização do país, Sampaio (1991), o discurso das províncias em relação a educação não era num viés de formação de conhecimento e emancipação do homem. Nessa compreensão, observa-se que a formação sócio-histórica da educação brasileira sempre ocorreu em uma perspectiva desde a seu início excludente, desigual.

Diante do descaso para o ensino elementar, as escolas de iniciativa privada foram se consolidando (PIANA, 2014), algumas escolas públicas de acordo com o interesse de cada Província na época foram sendo instituídas, e o ensino também era realizado em casa por mestres e professores. O descaso verificado sobre a educação básica também se observa no que se refere à educação superior, pois, conforme afirma Bortolanza,

A notória forma de gerir voltada aos interesses individuais, partidários, ou na preservação do poder pelos gestores da época, camuflaram os interesses do Estado [...]. A falta de planejamento às instituições de ensino superior no Brasil, desde sua origem, em detrimento as ineficiências e cunho político e interesses outros, proporcionaram limitações em sua expansão e na qualificação no atendimento pleno da população (BORTOLANZA, 2017, p.07 - 08).

Sampaio (1991) aborda que, mesmo após a instituição do Império e da Constituição de 1824, as mudanças não foram significativas para as Escolas de Ensino Superior em todo o país, pois não havia preocupação com a formação acadêmica que pudesse vislumbrar melhorias econômicas e sociais para a nação. Os poucos cursos superiores objetivavam dar continuidade de formação a poucos de uma elite para que esta seguisse na direção do Estado.

O ensino superior propriamente dito manteve-se exclusivamente limitado às profissões liberais em meia dúzia de instituições isoladas de tempo parcial. Quanto à atividade científica, até o início da República, ela pode ser caracterizada por sua extrema precariedade, oscilando entre a instabilidade das iniciativas realizadas pelo favor imperial e as limitações das escolas profissionais, burocráticas, sem autonomia e totalmente utilitaristas em seus objetivos. (SAMPAIO,1991, p. 04)

Segundo Sampaio (1991) e Bortolanza (2017), no século XX o debate sobre a origem das Universidades no país tinha ganhado nova forma, seguindo em direção à debates sobre importância da pesquisa e da Universidade para a consolidação do progresso no Brasil. Nesse momento, a Associação Brasileira de Educação (ABE) e seus idealizadores, que eram intelectuais e professores da época bem como outros profissionais de áreas diferentes de atuação, juntos com a Associação Brasileira de Ciências (ABC) propuseram uma reformulação do Ensino no Brasil desde o ensino primário até o superior. Nesse contexto, conforme os mesmos autores, nas duas primeiras décadas do século XX houve a criação de algumas escolas de ensino superior no Brasil, porém as mesmas só foram ter cunho de Universidade propriamente dita nos anos 1930, com o governo varguista.

Em 1932 um momento importante, para a história da Educação no Brasil, foi o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, no qual educadores e intelectuais se reuniram e idealizam o texto do referido documento para registrar a importância da busca pela consolidação de uma educação nacional pública de qualidade, laica e gratuita. Estava à frente da escrita dessa carta, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Cecília Meireles, dentre outros. Sendo, portanto, um marco na história da educação brasileira, onde os Pioneiros vislumbravam Educação, uma reforma educacional que rompesse com o modelo de educação, até então, vigente no país, conforme afirmam no Manifesto:

“Em cada uma das reformas anteriores, em que impressiona vivamente a falta de uma visão global do problema educativo, a força inspiradora ou a energia estimulante mudou apenas de forma, dando soluções diferentes aos problemas particulares. Nenhuma antes desse movimento renovador penetrou o âmago da questão, alterando os caracteres gerais e os traços salientes das reformas que o precederam. Nós assistíamos à aurora de uma verdadeira renovação educacional, quando a revolução estalou.” (Manifesto, p.38)

A partir da década de 1930 o Brasil passa por mudanças sociais e econômicas marcantes, no tocante, por exemplo, ao fim da política café com leite que geria boa parte da economia do país, êxodo rural de pessoas das regiões periféricas do país para o Sudeste, infraestruturas fragilizadas das metrópoles para absorção desse contingente advindo do interior do país, imigração, industrialização tardia do Brasil, como afirma Azevedo (1971, p.615)

Em nenhuma época do século XIX, depois da Independência, se prepararam e se produziram acontecimentos tão importantes para a vida nacional como no último quartel desse século em que se verificou o primeiro surto

industrial, se estabeleceu uma política imigratória, se aboliu o regime de escravidão, se iniciou a organização do trabalho livre e se inaugurou, com a queda do Império, a experiência de um novo regime político (Azevedo, 1971, p. 615).

Esse quadro de mudanças teve impacto na política educacional, sendo criado o Ministério da Educação e da Saúde, que a passos bem discretos e ênfase autoritária, trouxe pequenos avanços com a reforma Francisco Campos estruturando o ensino secundário e superior. Segundo Souza (2016), a Carta Constitucional de 1934 trás relevantes aspectos para a época, foi a primeira constituição que tinha 17 artigos ligados ao tema da educação, expõe que a educação é um direito de todos, oficiou o ensino primário e gratuito e frequência escolar obrigatória, extensivo também para adultos, trata ainda de assistência a estudantes com baixa renda.

A referida Constituição tinha como objetivo também, no tocante a educação, medidas para a nova demanda de mercado em ascensão, proveniente da industrialização, para Severino (1986), o lapso histórico do período de 1889 à 1964 compunha o que chama-se de estabelecimento da ideologia liberal no Brasil e, conforme apontado, a década de 1930 foi um significativo momento nesse estabelecimento.

As Universidades se consolidaram nas primeiras décadas do século XX, porém em um cenário de contradições e embates políticos, como afirma Sampaio (1991), de modo que o ensino superior não buscou atender demandas à priori para vastos setores da sociedade, antes, foi direcionada a grupos políticos e da elite e realizada por intelectuais e educadores com princípios conservadores. Nesse momento histórico ficou claro que o governo de Getúlio instituiu um modelo de educação dual, no qual o ensino profissionalizante, segundo Ramalho (2013), foi o modelo direcionada a indivíduos com baixo poder aquisitivo, como aborda o Art.129 da Constituição de 1937:

O ensino prevocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é, em materia de educação, o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municipios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionaes. É dever das industrias e dos syndicatos economicos crear, na esphera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operarios ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsidios a lhes serem concedidos pelo poder publico (BRASIL, 1937).

Observando-se, de acordo com Ramalho (2013), que o Estado trata de adequar, naturalizar e definir o lugar de cada um na sociedade, formando a massa trabalhadora para o mercado de trabalho industrial pesado, constatando-se nitidamente, esse processo, na década de 1940 quando se dá a criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), como dito na Constituinte de 1937, os cursos profissionalizantes que o governo disporia seriam para trabalhadores e seus filhos. Essa direção se dava em função do fato que o país atravessava uma crescente industrialização após a segunda década do século XX, as instituições como SENAC e do SENAI tinham como objetivo formar operários, ou seja, a massa da sociedade que não se encaixava nos moldes e no perfil para o Ensino Superior.

Segundo Sampaio (1991), as Universidades foram criadas para setores da burguesia brasileira, sem a participação dos movimentos populares, atendendo aos interesses das oligarquias da época. Porém com o pós-guerra, influência dos imigrantes europeus com uma organização sindical mais crítica, a nova Carta Magna de 1946, e industrialização a todo

vapor, fortalecem-se as manifestações para uma educação de qualidade e gratuita, que evidenciam que, desde o Império, a luta incessante por uma educação que tenha igualdade, equidade foi sempre minada pela elite do país, como afirma Machado (2009, p.112) apud Saviani (2000).

Saviani (2000) analisa os vários projetos de reforma apresentados à Assembléia Legislativa e que não foram discutidos ou não tiveram andamento no período Imperial, demonstrando as dificuldades para se criar um sistema nacional de ensino naquele momento. Segundo o autor, o país teria acumulado um grande déficit histórico em matéria de educação, que também não foi superado com a República. Enumera algumas hipóteses de explicação para esse fato, como a adoção do regime descentralizado, a influência das ideias norte americanas sobre os republicanos, o peso econômico dos fazendeiros de café, que temiam perder o poder exercido localmente. Conclui que, independentemente das razões, a instrução pública não foi assumida como responsabilidade do governo central (SAVIANI, 2004, apud, MACHADO, 2009, p.112).

Nesse contexto, no que diz respeito aos avanços, Oliveira (1986) afirma que a Constituinte de 1946 lança bases para a Educação nacional incluindo em seu texto o ensino supletivo, serviços de assistência aos estudantes carentes. As décadas de 1940 a 1960 foram marcadas por uma intensificação no desenvolvimento da indústria nacional aumentando a necessidade por mão de obra, fato que seguia fortalecendo a estruturação de uma educação dual, que colocava à classe trabalhadora urbana, especialmente, dos grandes centros, a educação técnica e profissionalizante como possibilidade, ratificando os moldes da educação baseados no antagonismo das classes, que ficava cada vez mais evidente, Machado (p.113, 2009) apud Lemme afirma:

O caráter da educação resulta do caráter da sociedade que a ministra e não o contrário, como ainda hoje pensam muitos educadores e pessoas mais ou menos desprevenidas. A educação, a instrução, a cultura são funções da sociedade, e não o contrário (LEMME, 1961, p. 21).

A reforma universitária de 1968, sob a Ditadura Militar, teve medidas e decretos que impactavam com corte de orçamento tanto no Ensino Superior, quanto no ensino primário, redução dos movimentos estudantis, caracterizando repressão e autocracia, permitindo e incentivando a criação de instituições privadas de ensino, como afirma Fernandes (1984), porém com uma estrutura Universitária se mostrando arcaica, autoritária e supressora. Fato que levou alguns cursos superiores, por estarem em meio a essa efervescência acadêmica repensaram e questionaram suas práticas em um cenário fortemente adverso, visto que

A educação, nos marcos do regime autoritário, tinha papel estratégico no processo de reorientação da política e da economia brasileira. O governo militar promoveu uma ampla reforma educacional, atingindo os diferentes níveis do sistema com o objetivo de adequar a educação às necessidades do desenvolvimento (Cacete, 2014, p.1067).

No início da década de 1970, internacionalmente, a crise do Estado de Bem Estar social era nítida, com o pós-guerra e suas mazelas, veio um declínio avassalador para o capital, onde o mesmo culpabilizava o Estado pelo colapso, alegando que o governo estava intervindo em demasia nas relações sociais (BEDIN, 2013). Com a notória recessão do capitalismo, nessa mesma década, o ideário neoliberal adentrou em alguns países da Europa e

depois nos E.U.A. No Brasil, de acordo com Mattos (2017), deu-se em 1970 um grande investimento em estrutura e tentativa de descentralizar o polo industrial que se consolidou fortemente no Sudeste, para o resto do país, com incentivos do governo com PND (Plano Nacional de Desenvolvimento), rodovias, hidrelétricas foram construídas, o fordismo consolidou a grande fatia de riqueza para a elite do país, mas de forma alguma conseguiu sequer promover o desenvolvimento regional para o Brasil, o PIB em alguns estados, mas que dobrou, mas a miséria, taxas altas de desemprego alarmavam no fim de 1970 para início da década de 1980.

Mattos (2017) afirma que era notório a expansão industrial do país, fazendo-se necessário uma mão de obra qualificada que seria disponibilizada também através das IES. Essas instituições vivenciaram um momento de grande expansão segundo Sampaio (1991), mas também de perseguição e recessão, principalmente para os movimentos estudantis. No regime militar a UNE (União Nacional dos Estudantes) foi posta na ilegalidade junto com o DCEs (Diretórios Centrais Estudantis), pois o governo golpista e reacionário via com maus olhos a força e a capacidade política do movimento liderado em sua essência por estudantes. Os movimentos estudantis tinham a capacidade de mobilizar e reunir grandes camadas da sociedade para a disputa entre os projetos societários postos na época.

O início dos anos de 1980, após 21 anos de ditadura marcada por repressão e direitos humanos ceifados, inflações alarmantes, o que a classe espoliada almeja eram políticas que atendesse aos interesses da classe trabalhadora. Nesse contexto, a sociedade civil pressionou o Estado para reformular a política educacional, segundo Rodrigues (2009), falando-se em ensino primário, apesar de ser evidenciado um crescimento quantitativo de uma forma geral nas escolas, ainda a precariedade e insuficiência de vagas era realidade, consequência disso era a quantidade de crianças fora das instituições de ensino fundamental (primário) principalmente da classe menos favorecida financeiramente, os índices de analfabetismo na década 1980 eram altos e materializava o descaso do Estado nos anos anteriores.

Nesse sentido, o acesso a Educação, na década de 1980, significava condição importante para a democratização da sociedade, mas seguia refletindo as desigualdades sociais, diante de todas as modificações históricas da Educação e que a Universidade vinha, de acordo com Sampaio (1991), o ensino superior brasileiro demonstrava as mudanças da sociedade, cursos que eram predominantemente masculinos e da elite, eram ocupados por mulheres e estudantes da classe trabalhadora. Todavia, em face das lutas sociais a Carta Magna de 1988 reconhece o acesso à educação, saúde assegurando-as como políticas sociais. Todavia, as conquistas constitucionais sofreriam fortes rebatimentos do ideário neoliberal.

Todas essas contradições postas na história da educação, são também verificadas no que diz respeito à Assistência Estudantil, como veremos no ponto a seguir:

2.2 História da Assistência Estudantil no Brasil

A Assistência Estudantil, apenas nos anos 2000, tem um caráter de “Política Pública”, através de Regulamentações e Decretos que a substanciam, dão legitimidade e legalidade as mesmas, porém os aspectos históricos que levaram ao reconhecimento da Assistência Estudantil, vem desde dos séculos passados (XIX e XX). A primeira experiência para a assistência estudantil se deu em 1928, segundo Dutra (2017), quando os filhos da elite brasileira que iam estudar fora do país requeriam ajudas de custo para sua estadia e manutenção.

Após esse momento o Art. 157 §2º da Constituição de 1934 trazia o texto direcionando valor orçamentário para os menos afortunados da sociedade como mostra-nos trecho da Constituinte “Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência

alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas” (BRASIL, 1934). Nesse momento se aponta para uma consolidação dos primeiros moldes da Assistência Estudantil no Brasil.

De acordo com Dutra (2017) na década de 1930 foi criada a Primeira Casa do Estudante do Brasil, com custeamento do Ministério da Educação, antes mesmo de ser constituída a Carta Magna de 1934 sendo um avanço para a época. De acordo com Ramalho (2013) na Constituição de 1937 houve um alargamento aos direitos para os estudantes que fossem financeiramente carentes regulamentando-se a Caixa Escolar pelo Art. 130,

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. (BRASIL, 1937)

Nesse sentido, se previa, nas matrículas escolares, uma ajuda mensal para esse fim, como consta o Art. 130 (1937) ajuda aos mais necessitados, visando os estudantes mais abastados contribuírem para a permanência daqueles menos favorecidos economicamente.

Também em 1937 segundo Silveira (2012) foi instituída a UNE (União Nacional dos Estudantes) entidade de representação dos estudantes do ensino superior, que teve sua sede própria no Rio de Janeiro em 1942 na própria Casa do Estudante, que transformou-se numa sede de apoio e direcionamento de assuntos estudantis. Acerca deste tema Kowalski, que afirma:

Nos anos de 1930, quando Getúlio Vargas assumiu a presidência do país, um dos fatores de maior relevância para a reorganização da sociedade brasileira, passou a ser a valorização das questões relacionadas à educação. Para tanto, entendia-se que a reforma da educação e do ensino era uma das medidas emergenciais a ser tomada. Em 1931, buscou-se a organização de uma política nacional de educação com diretrizes gerais e subordinação dos sistemas estaduais. Cabe destacar que, nessa época, ocorreu a primeira manifestação de reformar o ensino superior e, conseqüentemente, a primeira tentativa de regulamentar a assistência para estudantes nesse grau de ensino (Kowalski, 2012, p.85,).

Em 1946, com a nova Constituição Federal, mais alguns acessos aos direitos foram conquistados, no quesito da assistência estudantil, visto que foi proposto pelo Art.172 que “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar.” (BRASIL,1946). Com esta perspectiva, via-se que o Estado admitia por meio de suas regulamentações a necessidade de estudantes desassistidos.

O governo Vargasista foi caracterizado por políticas assistencialistas e “aproximação” com a massa trabalhadora, assumindo algumas ações para a assistência aos estudantes vulnerabilizados socialmente de acordo com as Constituições de 1934 e 1937. Com o fim da “era Vargas” (1930-1945), Segundo Moura (1990), o governo Dutra (1946-1951) assumiu o poder alinhando-se intrinsecamente ao governo americano, após o fim da segunda guerra, com a supremacia dos Estados Unidos da América (E.U.A) e a imposição de sua cultura e ideologia no país.

Nesse contexto, o governo Dutra foi caracterizado por perseguição tanto aos movimentos trabalhistas como aos comunistas, com uma marca reacionária e conservadora, conjuntamente, nesse momento político discutia-se as diretrizes educacionais que o país iria seguir, na época como Ministro da Educação, Clemente Mariani, lançou um anteprojeto e reuniu alguns nomes da época para compor o grupo de formulação da Lei de Diretrizes e

Bases (LDB) que iriam nortear a educação nacional, nomes como Almeida Júnior, Fernando Azevedo, Anísio Teixeira colaboraram com muitas ideias no projeto, muitos dessa comissão era composta por representantes do movimento escolavinista, tinha um perfil de equidade e justiça social em suas propostas, porém nessa comissão havia representantes conservadores como a Igreja Católica, que tinham suas ideias ligados a aristocracia do país.

Como sabe-se, desde o Brasil Colônia, a elite queria deixar bem definido quem poderia adentrar a esfera da Educação, tendo em vista que todo embate e lutas de classes que permeia toda nossa formação social e histórica, os confrontos ideológicos, por ocasião dos debates em torno da LDB não seria diferente, formando dois grupos opostos para a disputa desse projeto, que se estendeu até 1961, onde a LDB nesse ano foi regulamentada, trazendo nos Art. 90 e 91 (BRASIL, 1961, p.16)

Art. 90 Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos. Art. 91 A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de 26 técnicas de grupo e à organização social da comunidade (BRASIL, 1961, p. 16).

No início da década de 1960, segundo Dutra (2017) e Kowalski (2012), os movimentos estudantis e a UNE realizavam várias reuniões com o objetivo de discutir a reforma universitária e o direito do estudante, seminários nacionais, com discussões que debatiam assuntos para melhoria das universidades em si e uma educação de qualidade para todos. Mesmo que o texto da LDB referente a Assistência Estudantil estava mais ligado a um viés de serviços ligados a assistência educacional, médica e ajuda a estudantes necessitados, foi para a época uma “referência” concomitantemente para os anos por vir, pois com o novo regimento aos assuntos educacionais e no quesito da assistência a classe menos favorecida, ficou explícita em forma de lei a necessidade desse grupo da população. Todavia a principal entidade de luta pela garantia desse direito foi golpeada, pois como afirma Dutra (2016)

Com o golpe militar de 1964, a UNE passa a ser perseguida pela ditadura militar (1964-1985), tendo sua sede invadida e incendiada na praia do Flamengo, como medida de intimidação. Sua representatividade foi legalmente retirada através da Lei Suplicy de Lacerda passando a atuar na ilegalidade. Apenas no final dos anos 1970, a partir dos primeiros sinais de enfraquecimento do regime militar, a UNE começou a se reestruturar. De acordo com Lima (2002), somente após a reativação dessa entidade, a luta pela AE, sobretudo em prol das moradias estudantis, foi retomada, tendo como marco representativo à realização do 1º Encontro de Casas de Estudante, em 1976, no Rio de Janeiro” (Dutra, 2016, p. 152.)

Segundo Dutra (2017) e Kowalski (2012) um momento dicotômico na Ditadura Militar permeia a educação, ao mesmo tempo que a perseguição e atentados aos movimentos populistas incluindo o estudantil é evidente, acontecia uma expansão das IES tanto públicas quanto privadas na época, não por benesse, mas vendo que as IES poderiam ser uma grande fonte de lucro para o empresariado e aliadas para o projeto de desenvolvimento para o governo militar.

Em meio a todos esses acontecimentos sociais e políticos a Assistência Estudantil, através das lutas e pressões dos movimentos estudantis, teve momentos positivos, conforme afirma Dutra (2017), como a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE),

em 1970, com programas que englobavam alimentação, moradia e assistência médico-odontológicas proposto na LDB de 1971. Em 1972 surgiu o Programa Bolsa Trabalho, esse programa contemplava estudantes de todos os níveis de ensino, mas requisito para adentrar no mesmo era ter baixa renda financeira, no fim da década de 80 o DAE encerrou suas atividades. Ainda meados de 1970, o governo aumentou vagas para o ensino primário, porém conteve para o Ensino Médio e superior, podendo observar que, as vagas e incentivos a entrada para as Universidades públicas era para uma pequena fatia da sociedade, enquanto os incentivos para as instituições privadas de ensino superior foram consideráveis.

Já na década de 1980, conforme Dutra (2017) e Kowalski (2012), o país estava fadado e cansado de um regime militar opressor que trazia perdas sociais e econômicas lúcidas, taxas altas de desemprego, educação sucateada, com oposição ao militarismo, problemas referentes aos assuntos de entrada e permanência no ensino superior teve visualização para o debate, nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis e nas reuniões da Associação nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Esse cenário fértil culminou, em 1987, no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) acontecendo ainda na conjuntura atual em âmbitos Regional e Nacional, o objetivo desse Fórum era inserir os estudantes em situação de risco social nas IFES, mas não só garantindo sua entrada nas IFES, mas também sua permanência nas mesmas, após a Constituição de 1988 adquiriu-se direitos não diretamente para o ensino superior, mas numa perspectiva de totalidade na Educação, o debate em relação a temática ganhou mais forma e maturidade, inoportunamente os recursos para as políticas relacionadas a Assistência Estudantil não se consolidaram não havendo nessa direção avanços.

A década de 80 foi fértil para as lutas sociais, prova e resultado disso foi a Carta Magna em 1988, com direitos garantidos nas áreas da Educação, Saúde, Previdência, Assistência, porém a satisfação e contentamento foi breve diante da eleição do presidente Fernando Collor de Mello e sua aproximação com a política neoliberal, fato que representou, para as políticas sociais de uma forma geral, um demasiado retrocesso, se materializando através da Contra Reforma instaurada pelo governo da época.

3. A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA CONTRA REFORMA

Ao passo que as conquistas realizadas nos âmbitos da educação se deram legalmente com a promulgação da Constituição de 1988, por meio de áduos embates, seu desmonte se deu de forma veloz com o fortalecimento do projeto societário que iria contra todo triunfo da Carta Magna. Com a vitória para presidência de Fernando Collor de Mello a cartilha neoliberal começou a ganhar forma, porém segundo Silveira (2009) a efetivação dessa política foi sendo consolidada no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, através da aderência do país ao Consenso de Washington, que objetivou adequar os países aos ditames do neoliberalismo, seguindo, por exemplo, reformas tributárias (ajustes fiscais), privatização, regime cambial e outras formas de cerceamento que culminam na retenção e extinção dos direitos, com destaque para os sociais e trabalhistas fortalecendo o capital internacional e estrangeiro.

No que se refere a Assistência Estudantil, tendo em vista que a partir da Constituição Cidadã novos direitos foram garantidos, observamos que seguiu um processo de resistência para manutenção e ampliação destes direitos. Nesse sentido, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) mostraram preocupação

em relação a problemática da permanência e diplomação dos estudantes em risco de vulnerabilidade social nas IFES.

As organizações supracitadas trouxeram à pauta e visibilidade às discussões e questionamentos para as Políticas de Assistência Estudantil, segundo Silveira (2012), com o objetivo de se ter uma redemocratização da educação na Universidade era necessário se abordar as questões de permanência dos discentes na academia. Porém na década de 1990, segundo Kowalski (2012) houve limitações de recurso para essa política, observando um movimento contrário à democratização, o governo não regulamentou e não criou legislações para o assunto, fazendo o oposto, com a contrarreforma.

Um nítido exemplo se encontra na redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, promulgada em 1996, que através do Art. 71, inciso IV, aponta que “Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com: programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;”, contradizendo a própria constituição perante os Artigos 1º, 2º e 3º, assegura:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. Art. 2º São Poderes da União, independentes e harmônicos entre si, o Legislativo, o Executivo e o Judiciário. Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

Dessa maneira entende-se que a promoção do combate as desigualdades sociais, as contradições de uma sociedade imersa as leis paradóxicas do capital a não naturalização da dessemelhança entre os cidadãos é um dos objetivos fundamentais da Constituição como fala principalmente o Artigo 3º, no compasso que as leis traduzem equidade e justiça social os preceitos que derivam da mesma, muitas vezes trazem contradição em suas deliberações, corroborando com Davies (2016, p. 40) “Uma sociedade muito desigual, com extremos de riqueza e pobreza e, portanto, de exclusão social, como a brasileira, se reflete no caráter do Estado e em suas instituições [...]”.

A Contra Reforma do Estado no início da década de 1990 que metamorfoseou-se por dentro do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado por Luiz Carlos Bresser Pereira, então, Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado (1995), que buscava adequar a administração pública para uma “perspectiva gerencial e moderna”, definindo, dentre outros, o modelo de gestão e financiamento das instituições educacionais e científicas.

Com essa direção houve o afastamento da máquina pública, por meio da desresponsabilização da mesma das mazelas sociais, flexibilização e terceirização de instituições ligadas ao Estado, dando uma nova roupagem para aspectos e demandas que deveriam ser exclusivas do Estado. Essas orientações foram sendo direcionadas também à sociedade civil à qual se buscou responsabilizar pelo aparato que deveria ser gerido através de políticas públicas (BOSCHETTI, 2016).

Essa Contra Reforma foi forte e resoluta sendo firmada através de regulamentações e leis, das quais no campo da educação se tem como exemplo a LDB, permeada por características neoliberais, o recrudescimento das ações segundo Boschetti (2016), iniciou no governo Fernando Henrique Cardoso (PSDB) continuando no governo Lula e Dilma (PT), manifestando-se através de exames nacionais de curso, que foram inseridos para avaliação dos discentes em todos os níveis de ensino (na maior parte das vezes esses testes e provas tinham um viés de culpabilizar o sujeito e desresponsabilizar o Estado dos possíveis resultados negativos por parte dos estudantes).

Outros exemplos são os mestrados profissionalizantes e o ensino a distância o qual fragiliza a formação tornando-a mais expressa e superficial, por meio de um método de ensino que, conforme afirma Boschetti (2016, p. 17 e 18), já em 2013 na “Educação do Ensino Superior [...], o EAD conta com mais de 1,2 mil cursos a distância no Brasil e concentra aproximadamente 15% das matrículas de graduação.”, ainda segundo o Censo Digital de EAD 2018, as matrículas em Educação à Distância cresceram 17,6 % de 2016 para 2017, essa mesma modalidade chegou a 21,2 % do total de matrículas no ensino superior, observando-se uma crescente ascensão dessa modalidade de ensino.

Um dos pontos que o escrito do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, tratado nono, item 5.1, são os setores do Estado, que foram divididos em quatro, segundo o documento: Núcleo Estratégico, Atividades Exclusivas, Atividades não Exclusivas e Produção de Bens e Serviço para o Estado, destes pontos atentamos para as Atividades não Exclusivas no documento:

Corresponde ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. As instituições desse setor não possuem o poder de Estado. Este, entretanto, está presente porque os serviços envolvem direitos humanos fundamentais, como os da educação e da saúde, ou porque possuem “economias externas” relevantes, na medida que produzem ganhos que não podem ser apropriados por esses serviços através do mercado. As economias produzidas imediatamente se espalham para o resto da sociedade, não podendo ser transformadas em lucros. São exemplos deste setor: as universidades, os hospitais, os centros de pesquisa e os museus (Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, p.41 e 42).

Nessa perspectiva, Segundo Kowalski (2012), um dos maiores intentos do Plano Diretor é no Ensino Superior, que se dará em grande medida através de uma “modernização” para as Universidades através das Organizações Sociais, configurando-se instituições públicas, mas não estatais. Essa transferência de responsabilidade tem rebatimentos como a maleabilidade e desestruturação dos pilares que caracterizam e regem as IES públicas, que são ensino, pesquisa e extensão, visando uma flexibilização financeira e buscando adequar-se as metas internacionais, segundo Behring (2003, p 117), “a modernização tem se dado de forma não democrática, sem a participação popular, e sob a hegemonia conservadora”.

Com a disposição do governo nacional brasileiro a implementação do Consenso¹ de Washington, as medidas econômicas neoliberais procedem de forma a amenizar ônus para as

¹ Consenso de Washington: Em novembro de 1989, os governos conservadores, diretores executivos e representantes das instituições financeiras internacionais, ministros da Fazenda, presidentes de bancos centrais e representantes dos governos das economias em desenvolvimento reuniram-se em Washington, a fim de procederem a uma avaliação da economia dos países tomadores de empréstimos, que apresentavam resultados insuficientes segundo lógica de acumulação de capitais. [...] Durante a reunião, os integrantes afirmaram a necessidade de reformas estruturais, de aplicação de um plano de estabilização econômica, e ratificaram a proposta neoliberal como condição para conceder novos empréstimos aos países periféricos (ABÁDIA, 2005).

políticas sociais remanejando esse valor monetário para gerir o capital financeiro, através da agenda de privatizações, que é efetivada progressivamente através de todas as esferas do governo, de uma maneira que finda a proposta de democratização dos direitos sociais, sobretudo aqueles voltados a AE, com formas de focalização, seletividade e de assistencialismo.

Segundo Boschetti (2016), as configurações das políticas sociais no governo neoliberal impactam diretamente em todos os aspectos da sociedade com características de descentralização, focalização, seletividade e privatização, a Educação, nessa forma de governo é mercantilizada e o ensino aligeirado. Os impactos da Reforma do Aparelho do Estado trouxeram consequências para a Educação na perspectiva da ampliação do setor privado e aumentando as Organizações Sociais não estatais, desmantelando e desarticulando as conquistas da Carta Cidadã e da população.

Ainda no início dos anos 2000, com o PNE (Plano Nacional de Educação) pode-se observar, uma perspectiva de consonância com o setor privado e contradição no próprio Plano, visto que o mesmo afirma que se manteria a função de salvaguardar o setor educacional público:

A manutenção das atividades típicas das universidades - ensino, pesquisa e extensão - que constituem o suporte necessário para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do País, não será possível sem o fortalecimento do setor público. Paralelamente, a expansão do setor privado deve continuar, desde que garantida a qualidade.; [...]O setor público[...] cumpre assim uma função importante de diminuição das desigualdades regionais - função esta que deva ser preservada (PNE, p. 30).

No governo Lula e continuamente no governo Dilma, observou-se uma expansão do ensino privado, como afirma Davies (2016, p. 46) “a enorme expansão privada na educação a distância no ensino superior é, pois, uma diferença significativa dos governos do PT em relação aos do PSDB” no sentido de que foi continuada e expandida.

Ainda nesse contexto, as políticas públicas direcionadas para o ensino superior, no início do governo Lula (2003-2010), alcançou inúmeros estudantes através dos programas direcionados a Assistência Estudantil dando início, segundo Carvalho (2014), um salto evidente no número de vagas nas instituições de ensino superior pública, mas ao mesmo tempo um crescente investimento massivo em redes privadas de ensino superior através da criação do PROUNI (Programa Universidade para Todos) pela Lei Nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, regulando a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, deixando de direcionar e investir recursos públicos em IFES e passando a direcionar verbas para o capital privativo da educação.

Outro exemplo que se pode apontar é o FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior), esses programas que emergiram sob o discurso de sanar uma desigualdade social latente na formação sócio histórica do país, foram efetivados como formas do Estado estruturar as regulamentações de escolas de ensino superior privadas, Boschetti (2016) aponta ainda que com o REUNI houve mudanças como a relação quantitativa professor-aluno, não podendo ser menor que 18 o número de estudantes por professor e o impulsionamento da revisão da estrutura acadêmica favorecendo regimes de currículos flexíveis com características de uma expansão quantitativa.

Nessa relação, observa-se ao mesmo tempo “uma discreta” melhoria nas políticas da AE, mesmo que intervindo modestamente da carência educacional do país o governo Lula, propiciou, contraditoriamente, o acesso de camadas sociais que antes não eram vistas na academia. Todavia é fundamental mencionar o regresso e retrocesso na aplicação e continuação das citadas políticas

É neste contexto que, ainda em 2007, o governo Lula criou, através da Portaria Normativa Nº 39, de 12 de Dezembro de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES que tinha por meta viabilizar condições de permanência de estudantes que se enquadrassem no perfil de vulnerabilidade social, com objetivo de democratizar as condições de permanência do estudante até sua diplomação na Universidade, sendo implementado à partir de 2008. O Art. 2º deste Programa expressa como o mesmo se constitui:

Art. 2º O PNAES se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior. 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, 2007).

Segundo Dutra (2017) a política da AE experimentou uma considerável segurança, em 2010, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva quando o mesmo regulamentou o PNAES através Decreto Nº 7.234, de 19 de Julho de 2010, sendo este o mais importante documento norteador que assegura as políticas da AE na IFES, segundo Kowalski (2012)

Contudo, essas ações por si só não garantirão de forma eficaz a permanência desses alunos se os governos não aumentarem sua participação orçamentária na manutenção da política de assistência estudantil. Então, a frase proferida pela presidenta Dilma: “[...] Agora só não estuda quem não quer!”, em uma primeira análise, remete à ideia de facilidade ao acesso a ESB, de ampliação e democratização nesse nível de ensino. Porém, a realidade apresenta alguns descaminhos que prejudicam o direito à educação de forma integral. Os dados mostram que, no Brasil, a grande maioria dos jovens são excluídos drasticamente do ensino superior (Kowalski, 2012, p. 61).

A característica do governo Dilma (2011-2016), tanto quando do governo Lula foi de uma expansão quantitativa, segundo Kowalski (2012), houve o aumento de matrículas nas instituições de ensino superior privadas e públicas, diversificação de estudantes oriundos de outros estados e países e aumento da demanda para o ensino superior, mas, contraditoriamente, a sua infraestrutura não acompanhou a expansão com melhorias equivalentes, houve redução de gastos com universidades públicas e aumento de investimento em IES privadas, criação em número avançado de faculdades, crescente índice de expansão de Ensino à Distância.

Esse contexto de precarização não foi diferente no que diz respeito a AE, já que as políticas da assistência estudantil tem um cunho de seletividade, focalização e exclusão, à partir do momento que seu critério é baseado principalmente na renda e outros critérios internos de cada IFES pode elaborar, como trata Imperatori (2017) ao afirmar que

[...] a assistência ao estudante é permeada por ambiguidades e contradições, ora entendida como investimento, ora como direito de cidadania. Por outro lado, é caracterizada pela seletividade dos carentes e na capacidade individual do estudante (IMPERATORI, 2017, p.291 e 292).

Num contexto árduo de contrarreforma após o golpe que culminou no impeachment de Dilma Rousseff, no governo do então presidente Michel Temer (2016-2018), foi aprovada a

Emenda Constitucional 95 que congela os gastos da saúde e educação por vinte anos, as consequências e retrocessos aos poucos direitos e políticas sociais adquiridos se tornam cada vez mais fortes. Segundo Prada (2018) apud Canofre (2017):

No primeiro ano do segundo governo de Dilma Rousseff (PT), o orçamento do Ministério da Educação (MEC) perdeu R\$ 10 bilhões e a verba destinada aos IFs sofreu um forte impacto. Em 2016, a política do corte de gastos seguiu tirando R\$ 6,4 bilhões. Depois do impeachment consumado, o governo de Michel Temer (PMDB) apertou ainda mais. Primeiro, no final daquele ano, com a aprovação da Proposta de Emenda à Constituição 95, que congela os gastos públicos no mesmo orçamento por 20 anos. Depois, em fevereiro de 2017, com a Portaria 282, que contingencia despesas já aprovadas na Lei Orçamentária Anual (LOA), em 38 setores essenciais. Na prática, a determinação do Ministério do Planejamento fez com que os IFs perdessem 10% do orçamento de custeio e 30% do de investimento, usado para obras, equipamentos e mobiliário. (CANOFRE; 2017), (Prada, 2018, p. 276).

Na conjuntura atual de Contra Reforma, ataques a democracia, aos direitos humanos e sociais têm se tornado cada vez mais frequentes, as ofensivas sobre políticas públicas, com a cooptação de recursos públicos aprofunda o sentido de mercantilização do ensino. A mundialização do capital e seus elementos de segregação da coletividade vêm deixando seus rastros e consequências em todas as esferas sociais. Considerando esse aspecto, é necessário ponderar sobre as correlações de forças que move as políticas que apresentam-se desde os direcionamentos do Estado chegando até a Instituições que implementam as propostas. Nessa perspectiva a AE parece ao descaso de pouco recursos financeiros para as demandas da realidade social e da vulnerabilidade social que atinge os estudantes, sendo fundamental os debates sobre como ela vem se configurando no cotidiano das IES. Perspectiva a partir da qual apresentamos dados no ponto a seguir.

4. DESCUMPRIMENTO NO PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: CARACTERIZANDO A QUESTÃO NA UFCG - CAMPUS I

A presente pesquisa realizou-se no setor de Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campus I, vinculado a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários – PRAC. A maior parte das requisições desse espaço sócio-ocupacional fundamenta suas ações na elaboração, implementação, execução e avaliação do Decreto de Assistência Estudantil, a partir do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) custeado pelo Ministério da Educação (MEC), Decreto N° 7234/2010 que apoia e promove meios de inclusão e permanência aos estudantes de baixa renda, matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes).

Os Programas que compõe a Assistência Estudantil da PRAC são: Restaurante Universitário, Residência Universitária, Auxílio Moradia, Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (PAEG) e Programa de Bolsa Permanência (PBP), os Programas citados compõem nosso objeto de estudo, exceto o PBP, pois os primeiros detinham a maior procura pelo os estudantes no Universo da Assistência Estudantil, uma vez que o PBP é direcionado em especial aos estudantes quilombolas e indígenas possuindo particularidades no que se refere aos usuários e suas relações com a política educacional, podendo o PBP ser objeto de pesquisas posteriores.

A seleção do Programa de Auxílio ao Ensino Graduação (PAEG) ocorre anualmente no primeiro semestre e ao mesmo tempo em todos os *Campi*, seguindo um mesmo

cronograma, para ingressar e permanecer no Programa o estudante tem que estar matriculado em cinco disciplinas se estudante diurno e quatro disciplinas se estudante noturno. O aluno contemplado passa a receber valor mensal de R\$ 350,00 até o término do curso inclusive em época de recesso universitário se efetivar as regulamentações de permanência. Pode-se observar no Gráfico 1 que o PAEG apresenta o maior número de recorrências com questões de avaliação e descumprimento, o Programa tem maior número de vagas de todos os *Campi*, esse fator pode ter analogia ao demasiado número de descumprimentos, outra questão importante a salientar é que todos os estudantes podem se inscrever no PAEG, sendo o dos Programas que atinge o maior número de contingente de discentes.

Segundo arquivos do setor de Serviço Social, o PAEG é o Programa que detém discentes com a menor renda per capita dentre todos os Programas, ou seja, são discentes que estão em maior risco e vulnerabilidade social, esse fator incide diretamente nas avaliações e descumprimentos dos Programas. Múltiplos fatores corroboram para que haja os descumprimentos, agravantes sociais, situação de extrema vulnerabilidade, problemas de sociabilidade, adaptação à Universidade. Dentre os Programas da Assistência Estudantil o PAEG é considerado de acordo com seu regimento o mais rígido em suas normativas para a permanência do discente ao gerar, por exemplo, a proibição de acúmulo com outras bolsas, diferentemente dos outros Programas que tem a flexibilidade em ser cumulativos.

Segundo arquivos do Setor de Serviço Social-UFCG Campina Grande-PB, na gestão do Reitor Edilson Amorim (2013) o Restaurante Universitário contava com uma estrutura física funcionando normalmente, disponibilizava refeições a todos os estudantes, sem haver necessidade de Processo Seletivo, no entanto em 2017, com uma fiscalização da Controladoria Geral da União (CGU), foi indicado que à partir daquele momento passasse a se realizar seleção. Existiu muita resistência por parte dos estudantes, em aceitar a ideia de um direito ter sido cerceado, porém a partir daquele ano iniciou-se as seleções para o R.U.

Os (as) estudantes para ingressarem no Programa Restaurante Universitário (R.U) têm que estar matriculados, se estudar no período diurno, em cinco disciplinas e período noturno quatro disciplinas. O (a) estudante passa a receber comensal valor de R\$350,00, exceto no período em que está de recesso acadêmico. O Programa reúne os estudantes que tem a maior renda per capita, o R.U como o PAEG atinge um contingente acadêmico em demasia pelo os critérios de inscrição e ingresso, observando o Gráfico 1 nessa perspectiva dispendo da probabilidade de ter também o maior número de avaliações por descumprimento. É importante salientar que o valor da bolsa paga aos beneficiários do R.U é um auxílio emergencial, enquanto, por questões administrativas sua estrutura física se encontra desativada.

O Programa Auxílio Moradia teve início em 2014, a seleção é realizada semestralmente, o (a) estudante deverá estar matriculado em cinco disciplinas (diurno) e quatro disciplinas (noturno), e ser aprovado em no mínimo 70% das disciplinas, os beneficiários desse Programa pode ultrapassar dois semestres do tempo regular do curso, ou seja, o discente tem uma maleabilidade pela legislação nessa perspectiva. O Programa busca atender aos fatores relativos aos estudantes oriundos de outros Municípios e regiões na adaptação e permanência na nova cidade, a costumes da localidade e ao ambiente universitário. Os (as) estudantes que são contemplados com essa bolsa recebe o valor mensal de R\$ 400,00. Essa bolsa de auxílio é direcionada a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica advindos de outros Municípios da Paraíba e de outros Estados. O critério da inscrição para ingresso no Programa direciona essas vagas para estudantes de outras cidades e Estados no qual terá efeito direto no número de avaliações, já que o Programa recebe um público restrito e tem menos vagas.

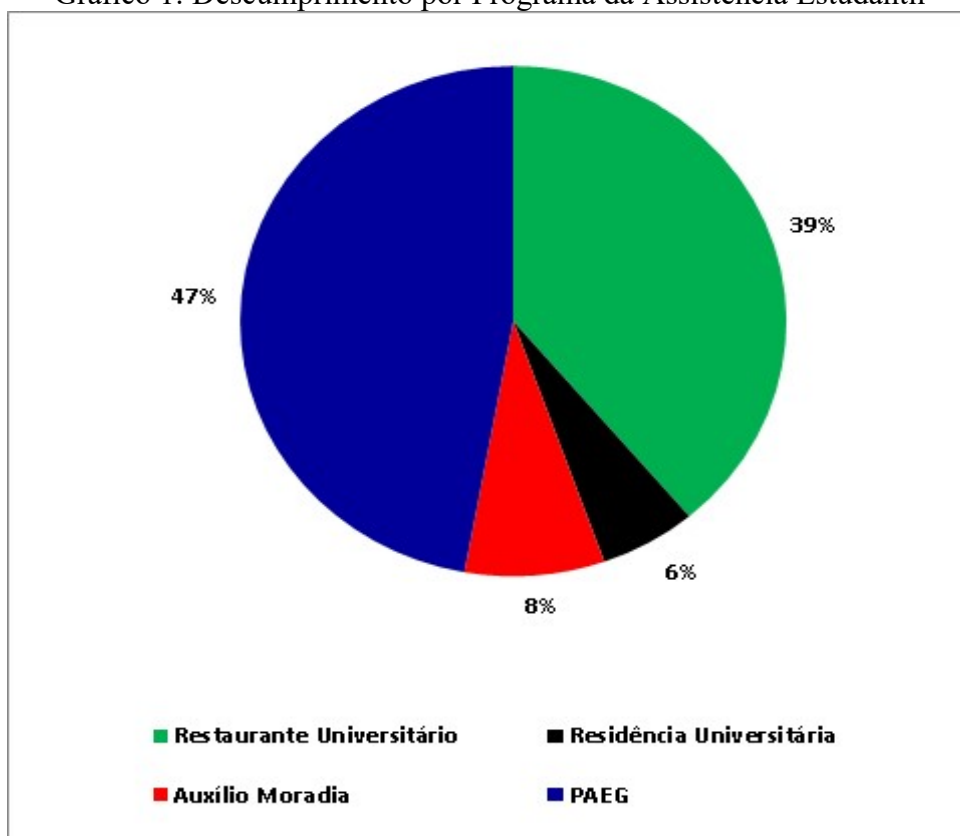
O Programa Residência Universitária oferece moradia a estudantes dos cursos de graduação da UFCG em situação de vulnerabilidade socioeconômica advindos de outros

Municípios do Estado da Paraíba e de outros Estados, para ingressar no Programa o (a) estudante tem que estar matriculado (a) em três disciplinas semestrais, não possuir outro curso de graduação e não residir na cidade onde se encontra o *Campus*. O residente tem a maleabilidade de poder, de acordo com o regimento, ultrapassar três semestres do tempo regular no curso.

A Residência Universitária tem historicamente uma posição de articulação dos estudantes, todavia nos últimos anos tem sofrido, segundo arquivos do Serviço Social, uma fragmentação. Até 2014 os (as) residentes estavam alocados (as) em um único prédio, com o fim da Residência própria no *Campus Campina Grande* agregado ao fato da construção da Residência unificada no *Campus* não ter acontecido, atualmente divide os estudantes contemplados em dois prédios situados em bairros diferentes, alugados pela PRAC. Observamos, que a procura pelo Programa da Residência Universitária está ficando cada vez mais escassa, houve nos últimos anos também uma redução de vagas nas Residências. Observa-se pela as avaliações do Gráfico 1, e de acordo com os arquivos do Serviço Social, que essa diminuição na procura vem provavelmente por dificuldade de convivência e falta de vivência em comunidade por parte dos alunos, levando em conta que, a Residência carrega ainda um estigma de preconceitos imbuídos por se deduzir erroneamente que é um ambiente que há uso de entorpecentes e pessoas que não querem estudar. Todas essas considerações impactam diretamente na quantidade de inscritos nos Programas e posterior quantidade de avaliações sobre os descumprimentos.

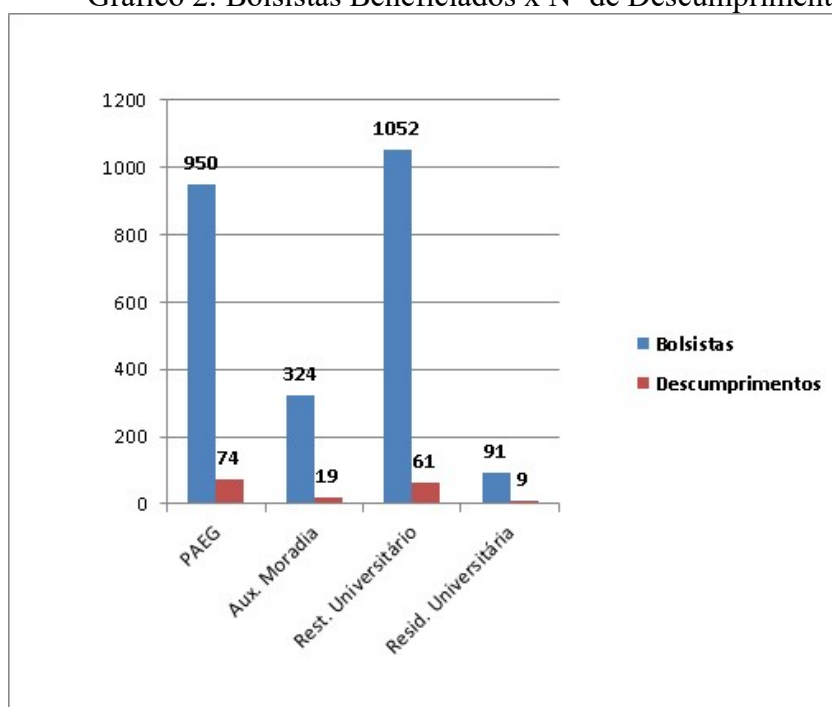
Acerca do nosso problema de pesquisa que busca compreender fatores que incidem sobre o fator de permanência do estudante nos programas da assistência estudantil da UFCG-Campina Grande, categorizamos os dados obtidos através dos gráficos e análises abaixo:

Gráfico 1: Descumprimento por Programa da Assistência Estudantil



FONTE: Setor de Serviço Social UFCG, 2019.

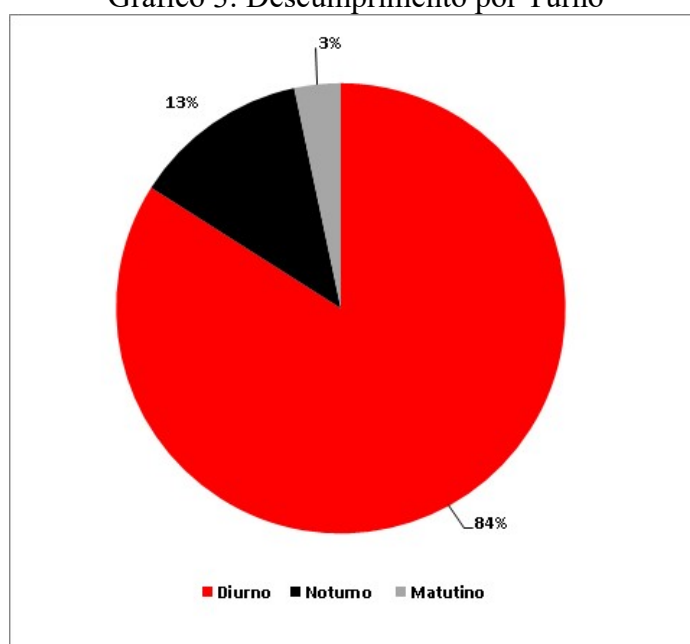
Gráfico 2: Bolsistas Beneficiados x N° de Descumprimentos



FONTE: Setor de Serviço Social UFCG, 2019.

Como pode ser observado no Gráfico 2, o número de bolsistas beneficiados nos Programas são bem relevantes e positivos em comparação a quantidade de descumprimentos. Pode-se observar que as avaliações por descumprimento chegam a um pequeno percentual em comparação ao número de beneficiados pelos Programas, porém os elementos e fatores que estão por trás dessas estatísticas dos descumprimentos tem que ser levadas em consideração, haja vista que qualquer forma de afastamento do estudante e risco de ser desligado do Programa incide sobre o pressuposto de igualdade e equidade de oportunidade e direito ao acesso e permanência no Ensino Superior.

Gráfico 3: Descumprimento por Turno

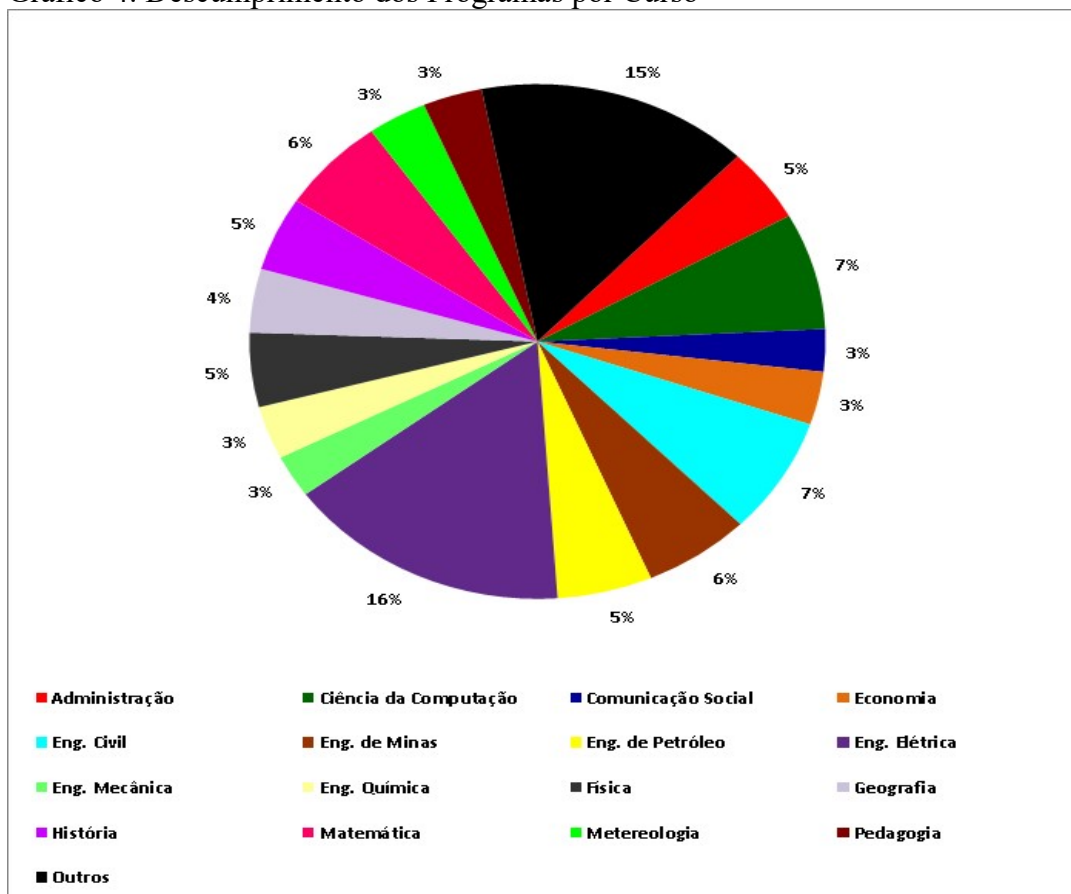


FONTE: Setor de Serviço Social UFCG, 2019.

Os discentes do turno diurno como mostra-nos o Gráfico 3, tem mais incidência de avaliação por descumprimento por requererem em maior quantidade as bolsas dos Programas da Assistência Estudantil, uma vez que, a maior parte deles não consegue acumular estudo diurno com vínculos empregatícios, como também estudantes de cursos integrais se matriculam em maior número de disciplinas, não possibilitando-os acessar o mercado de trabalho. Os (as) estudantes do turno matutino têm disciplinas especificamente no turno da manhã, a incidência nas avaliações são pequenas por que a quantidade de alunos que estudam exclusivamente no turno citado e estão presentes na Assistência Estudantil é mínima, como se observa no Gráfico 3.

Historicamente, os discentes que estudam à noite, são estudantes que possuem vínculos trabalhistas, assim a maior parte deles depende de atividade trabalhista com vínculo formal ou informal, muitos deles são autônomos, dessa maneira, como exercem atividade remunerada ultrapassam a renda financeira que os fazem ter os requisitos para se enquadrar no perfil de vulnerabilidade social e serem classificados e deferidos para o processo seletivo dos Programas, desse modo os descumprimentos tendem a ser em menor quantidade para os estudantes no turno noturno.

Gráfico 4: Descumprimento dos Programas por Curso



FONTE: Setor de Serviço Social UFCG, 2019.

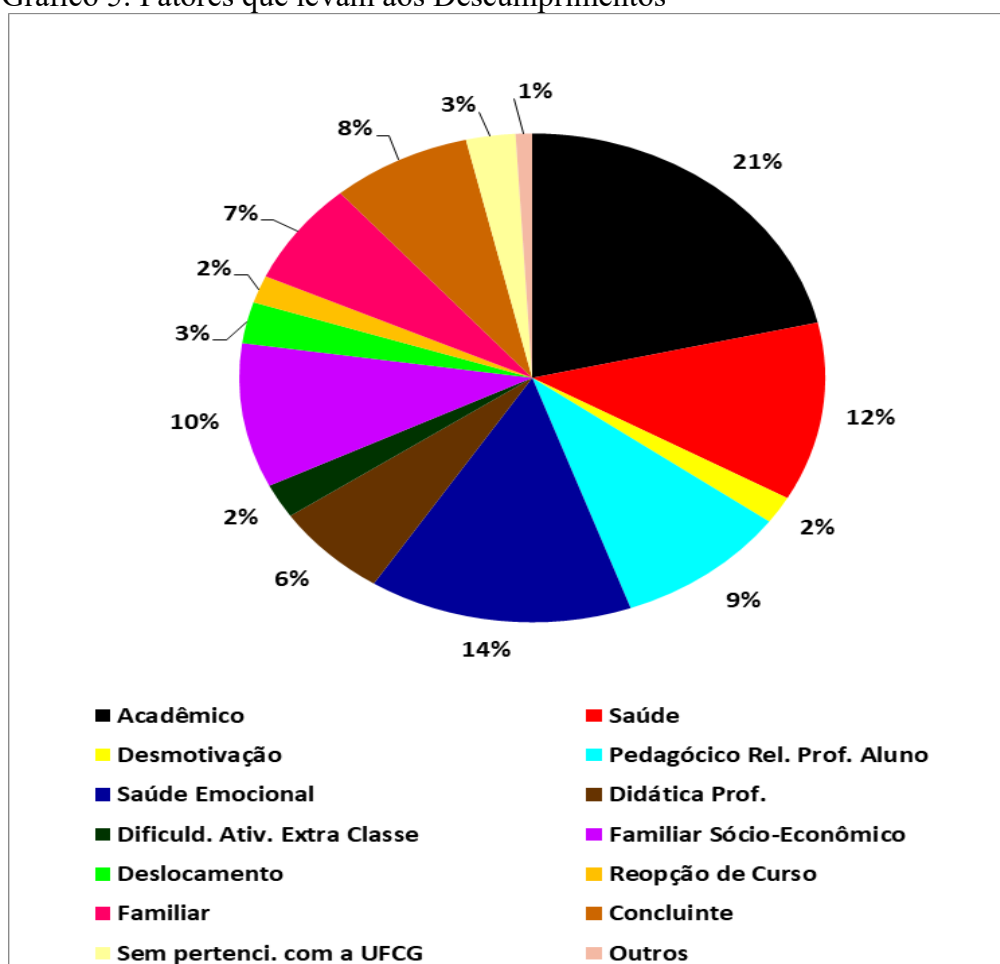
Com a ampliação de vagas no Ensino Superior, a partir do início dos anos 2000, o acesso das classes menos favorecidas, como estudantes advindos de escolas da Rede Pública, mudam a realidade e perfil sócio-econômico das Instituições, também vivenciada pela UFCG, conforme verificamos nos arquivos do Serviço Social. Entendendo que o espaço acadêmico impacta os estudantes que são beneficiários dos Programas da Assistência Estudantil, que

muitas vezes são oriundos de uma educação básica mais pauperizada, verificamos que esta questão pode incidir no fator de permanência em uma multiplicidade de cursos.

Nesse contexto, como mostra-nos o Gráfico 4, os cursos que concentram mais descumprimentos estão na área de Exatas, especificamente nas Engenharias e Computação que se caracterizam por ter em sua grade curricular maior quantidade de disciplinas de Cálculo, Física e Operações Matemáticas, conhecidas pela carga de disciplinas laboriosas que dependem de um sólido conhecimento sobre as disciplinas exatas na educação básica.

Os estudantes assistidos pelos Programas de Assistência Estudantil, na UFCG, *Campus* Sede são beneficiados por auxílios financeiros com valores monetários diferenciados dependendo do Programa, ou seja, todos são assistidos financeiramente, porém com valores diferentes que, a primeira vista vem erroneamente trazer a sensação e/ou certeza de conclusão da graduação. Para além dos fatores econômicos, outras condições estão nesse íterim, entendendo que no universo acadêmico e fora dele o cotidiano dos indivíduos e estritamente dos (as) estudantes são permeados de acontecimentos que interferem em sua rotina universitária, como podemos observar no Gráfico 5.

Gráfico 5: Fatores que levam aos Descumprimentos



FONTE: Setor de Serviço Social UFCG, 2019.

Ao analisar os documentos das fichas avaliativas dos Programas da Assistência estudantil, detectou-se fatores como: fragilidade na relação professor-aluno sendo empecilho para resultados positivos nas disciplinas, didática do professor, no qual os estudantes alegavam que formas arcaicas e rígidas de passar o conteúdo traziam dificuldade para o

aprendizado na disciplina, processo de adoecimento, saúde física/mental dos próprios estudantes ou de parentes, dentre outros. Há limitação em conciliar essas casualidades com a vida acadêmica e questões extra classe, como ter filhos, cuidar de irmãos mais novos, ser voluntário de monitoria ou ter algum projeto acadêmico. Problemas de deslocamento, por serem de cidades circunvizinhas, dilemas familiares, dentre os quais, como mal relacionamento com a família, separação dos pais também apareceram como fatores que incidem sobre o fator permanência.

Outra questão é que muitos (as) estudantes não tinham pertencimento com a realidade da Universidade, não se sentiram acolhidos em suas dificuldades e limitações pela Instituição. Os fatores acadêmicos são dos mais diferenciados como desconhecimento da dinâmica acadêmica, preocupação com o a conclusão do curso, dedicação às disciplinas nas quais havia margem limite de reprovação, quantidade demasiada de provas finais no qual não obteve os resultados esperados nas disciplinas, não ter adquirido êxito nas provas finais, problema de conciliação das disciplinas, por serem de alto nível de complexidade e problemas com estágio.

Alguns estudantes atribuem como fatores para os descumprimentos a desmotivação vinculada ao curso e à dinâmica dos (as) professores. Os eventos ligados à saúde emocional que foram um dos mais citados dentre os estudantes no qual alegam crise de ansiedade, insônia, alterações de humor, bulling dos colegas, depressão, crise de pânico, crises e picos de estresses e inconstância emocional. Esses agravantes emocionais impactam no cotidiano pessoal e acadêmico trazendo consequências negativas para as atividades dentro e fora da academia, como alegam os estudantes.

As circunstâncias ligadas às adversidades familiares e socioeconômicas aparecem nas avaliações por descumprimentos fazendo referência ao desemprego e subempregos, término de recebimento de valores por meio de programas de transferência de renda, como o Bolsa Família. Estes fatores demonstram que, quando a renda pecuniária não trás estabilidade ao núcleo familiar, os estudantes são atingidos na rotina acadêmica.

Alguns/algumas estudantes afirmaram que, por terem feito reopção de curso, não se identificaram com o mesmo e com as disciplinas ocasionando os descumprimentos a um dos critérios de permanência nos Programas da Assistência Estudantil: cumprimento de carga horária. Houve ainda casos de estudantes concluintes que alegaram que por falta de atenção ou esquecimento não foram ao Setor de Serviço Social para levar Declaração emitida pela Coordenação do curso exigida pelo Regimento. O percentual ligado ao fator “outros”, apresentado no gráfico 6 com apenas 1% dos casos de descumprimentos, estão relacionados a estágio fora do Estado e atividade ligada a religião.

De maneira geral, as mais variadas questões objetivas e subjetivas acometem os estudantes e acabam por lançar esses discentes nas malhas das avaliações de descumprimentos e posterior desligamento dos Programas, esses elementos são importantes para entender o contexto social de estudantes que recaem nessa situação, pois não se pode ter uma Assistência Estudantil sem considerar essas variantes no processo de entrada e permanência dos estudantes aos Programas.

5. APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

Fazendo um percurso e resgate histórico de como se configurou os marcos da Educação brasileira, não é de surpreender, na atualidade, o descaso e atraso no ensino nacional e as desigualdades que assolam o país, pois observando-se as configurações e arranjos do capitalismo vê-se que o acesso à igualdade e equidade de oportunidades estão cada vez mais distantes da realidade. Partindo do pressuposto que a Educação é um direito adquirido, porém não executado como orienta os Organismos, Regulamentações e Leis, o Serviço Social tem como uma de suas demandas, na Assistência Estudantil, desempenhar a

incumbência mediadora nesse processo de construção de permanência dos estudantes na academia.

Considerando-se que público da Assistência Estudantil são estudantes que estão em vulnerabilidade social, que para concorrer a uma vaga nos Programas têm que encaixar-se ao perfil de risco social, possuir renda per capita menor ou igual a um salário mínimo e meio, compreendendo que, por renda mensal per capita se entende o valor bruto de rendimentos da família, dividido pelo número de dependentes, ter estudado o ensino básico em escola pública ou em escola particular com bolsa, não ter outra graduação, estar regularmente matriculado em cursos de graduação presenciais da UFCG, dependendo de alguns Programas surge algumas especificações particulares com mais ou menos rigidez para a permanência no mesmo.

Observando as contradições de uma sociedade que se gera a partir da lógica do capital que enxerga todos os aspectos como mercadoria, as políticas sociais sobrevivem a constantes investidas que visam a contenção financeira do Estado. A vulnerabilidade social, que é realidade para muitos estudantes, é “minimizada” ínfima e temporariamente através de Programas da Assistência Estudantil mesmo com uma tendência seletiva e focalizadora, configura-se como um direito que deve ser defendido, preservado e ampliado.

No decorrer da pesquisa nosso objetivo geral foi atingido com êxito, podendo-se averiguar os elementos que se colocam como empecilho para o estudante permanecer nos Programas da Assistência Estudantil e posteriormente finalizar a graduação. Os (as) estudantes que adentram os Programas são discentes que se encaixam no perfil de vulnerabilidade social para os mesmos, e para permanecerem nos programas eles (as) precisam cumprir os critérios de permanência como número de disciplinas pagas por semestre, todavia os (as) discentes, em maioria advindos de escola pública, encontram dificuldades em disciplinas como Cálculo, Física e outras de operações Matemáticas. A esta questão soma-se outras de natureza diversa, como saúde física e mental, fatores familiares, dificuldades de adaptação com a academia, dentre outros.

A dificuldade que encontramos para realização da pesquisa foi no tocante a documentos e arquivos de semestres anteriores aos que foram estudados, enfatizando a insuficiência do quadro quantitativo de assistentes sociais para atendimento dessa demanda. As demandas que são postas para as assistentes sociais, não são só referentes à seleção e acompanhamento dos discentes nos Programas da Assistência Estudantil, demarcam um espaço em demasia solicitado.

A cerca da importância dos Programas da Assistência Estudantil para os (as) discentes em formação, observa-se a necessidade de buscar meios para conter e minimizar os descumprimentos, como cursos de nivelamento e programas de inserção e introdução a matérias base para disciplinas elementares dos cursos que os alunos demonstram mais dificuldade e deficiência, dentre outros, para que o descumprimento e posterior desligamento não aconteça tornando-se empecilho na finalização do curso, para tanto é preciso considerar não apenas a aparência da realidade social que assiste aos (às) discentes, mas levar em consideração a essência e contradição social que a sociedade capitalista os colocam.

REFERÊNCIAS

ANDIFES, Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Plano Nacional de Assistência Estudantil. (2007/2008).

Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf.

Acesso em 10 set. 2019.

ANDREOTTI, Azilde Lina. A Administração Escolar na Era Vargas e no Nacionaldesenvolvimentismo (1930 - 1964). In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p.102–123, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584.

Aribe

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR ISSN 2446-6123 Universidade Estadual de Maringá – São Paulo: Edusp, 18 a 20 de maio de 2016.

AZEVEDO, Fernando de. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p.

BEDIN, Gilmar Antonio; NIELSON, Joice Graciele. A crise da década de 1970 observações sobre as ideias neoliberais e suas consequências. In: COSTA, L. C., NOGUEIRA, V. M. R., And SILVA, V. R., Orgs. **A política social na América do Sul: perspectivas e desafios no século XXI**. Ponta Grossa: Editora UEPG. 2013, p. 36 - 37.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em Contra Reforma – desestruturação do Estado e perda de direitos**. Editora Cortez, 2ª edição, São Paulo, Editora Cortez, 2003.

BORTOLANZA, Juarez. **Trajectoria do Ensino Superior Brasileiro – Uma Busca da Origem até a Atualidade**, Universidade Estadual do Oeste do Paraná; XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária; 2017, p.07, 08.

BOSCHETTE, Ivanete S. Implicações da crise do capital na política de educação superior no Brasil no contexto atual. In: **A supervisão de estágio em Serviço Social: Aprendizados, Processos e Desafios**. 2016. p.17 - 18.

BOSCHETTI, Ivanete. Implicações da Crise do Capital na Política de Educação Superior no Brasil no Contexto Atual. In: SANTOS, Claudia Mônica dos; LEWGOY, Alzira Maria Baptista; ABREU, Maria Helena Elpídio. (Orgs.). **A Supervisão do Estágio em Serviço Social: Aprendizados, Processos e Desafios**. 1ªed. v. 1, Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016.

BRASIL, [Constituição (1934)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1934. Brasília, DF: Presidência da República, [2012]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137602/Constituicoes_Brasileiras_v3_1934.pdf?sequence=10. Acesso em: 12 set. 2019.

_____. Collecção das Leis do Império do Brazil de 1827, parte primeira, Rio de Janeiro, Tipographia nacional, índice dos actos do poder legislativo de 1827. Parte I. p.71.

_____. [Constituição (1937)]. Constituição Federativa do Brasil de 1937. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, [1937]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 12 set. 2019.

_____. [Constituição (1988)]. Constituição Federativa do Brasil 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 out. 2019.

_____. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995). Brasília, DF: Presidência da República. Câmara da Reforma do Estado, [1995]. Disponível em:
<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em: 06 out. 2019.

_____. PNE Plano Nacional de Educação. Lei Nº 010172. 2001. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em 10 out. 2019.

_____. PNAES Programa Nacional de Assistência Estudantil. Decreto Nº 7.234. 2010. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em 15 out. 2019.

CACETE, Núria Hanglei. **Breve história do ensino superior brasileiro e da formação de professores para a escola secundária** - Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil; Educ. Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1061-1076, out./dez. 2014, p. 1067.

Carvalho, Cristina Helena Almeida de. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, *Online version* ISSN 2316-901X Rev. Inst. Estud. Bras. no.58 São Paulo June 2014. <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i58p209-244>. DOSSIÊ O BRASIL NO PERÍODO LULA. Política para a educação superior no governo Lula: expansão e financiamento. Universidade de Brasília (UnB, Brasília, DF, Brasil).

CENSO EAD. BR. **Relatório Analítico de Aprendizagem a distância no Brasil em 2018.** Disponível em:
http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf acessado em 25/10/2018. Acesso em 25 de outubro de 2019.

DAVIES, Nicholas. A política educacional nos governos do PT: continuidades ou descontinuidades em relação aos do PSDB?. In: **Revista HISTEDBR On line**, Campinas, n.º 67, p. 39 – 52, mar 2016 – ISSN: 1676-2584.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza Santos. **Assistência Estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções.** Rio de Janeiro, 2016, p.152.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. **Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000. p.67.

ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine Rodrigues; NEVES, Fátima Maria (Orgs). Fundamentos históricos da educação no Brasil. In: **Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e a construção do sistema nacional de ensino no Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

HEY, Ana Paula; CATAN, Afrânio Mendes. Fundamentos históricos da educação no Brasil. In: ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria (Orgs). **O projeto educacional brasileiro no regime militar**: uma educação de classe (social). 2. ed. Paraná, Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. **A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira**. Universidade de Brasília-UnB, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Porto Alegre, 2012, p.61-85.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei Nº 4.024. 1961. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 set. 2019.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei Nº 9.394. 1996. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 out. 2019.

LESSA, Simone Eliza do Carmo. Assistência estudantil brasileira e a experiência da UERJ: entre a inovação e o atraso na atenção ao estudante. In: **Em Pauta**, Revista da Faculdade de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro., Rio de Janeiro _ 1o Semestre de 2017 - n. 39, v. 15, p. 155 – 175.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Fundamentos Históricos da Educação no Brasil**: Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e a construção do sistema nacional de ensino no Brasil. Paraná, Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009, p.112, apud Saviani (2000).

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Fundamentos Históricos da Educação no Brasil**: Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e a construção do sistema nacional de ensino no Brasil. Paraná, Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009, p.113 apud Lemme (1961).

MATTOS, Fernando Augusto M. A Questão Regional no Brasil., E Instituto de Economia / UNICAMP. In: **Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe**. Vol. 9, Nº 2. 2017.. 1

MOURA, Gerson. CPDOC – **Alinhamento sem Recompensa**: a política externa do governo Dutra. Fundação Getúlio Vargas, Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Rio de Janeiro, 1990.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta, Carlos Benedito Martins. Antecedentes Históricos 3. **Ensino Superior no Brasil: Uma Visão Abrangente**; 2014, p.98.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. Antecedentes Históricos, In: **Ensino Superior no Brasil: Uma Visão Abrangente**; 2014, p. 96 - 99.

PIANA, Maria Cristina; PERREIRA, Lúcia Aparecida. **As políticas Educacionais: os princípios de organização à proposta da democratização**. I Seminário Internacional de Pesquisa em Políticas Públicas e Desenvolvimento Social. 2014.

PRADA, Talita; SURDINE, Mônia Carla da Costa. **Educação e Lutas Sociais no Brasil**, Brasília, v. 20, n. 43, julho a dezembro de 2018.

RAMALHO, Ludmila Eleonora Gomes. **Abordagem avaliativa da Política de Assistência Estudantil em uma instituição de ensino profissional**, 2013.

ROBERTI, Daniel Luiz Poio. O Capital-Imperialismo como forma de Discurso dos Educadores do Século XX: O caso de Paschoal Lemme e Paulo Freire Konder, L. A Questão Da Ideologia Em Gramsci. In: Org. LOPES, Ivone Goulart. **História Da Educação No Brasil: Desafios e Perspectivas**. Paraná, Editora Atena, 2016, p. 120.

RODRIGUES, Elaine. Fundamentos históricos da educação no Brasil. In: ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine Rodrigues; NEVES, Fátima Maria (Orgs). **O projeto de educação e a redemocratização nacional: em destaque o Estado do Paraná de 1980**. 2.ed. Paraná, Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990 Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo**. NUPES - Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior Universidade de São Paulo. 1991.

SCHELBAUER, Analete Regina. As bases da construção do sistema educacional durante o Segundo Reinado (1850-1889). In: ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria (Orgs). **Fundamentos históricos da educação no Brasil**. 2. ed. Paraná, Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: E.P.U., 1986.

SILVA, Maria Abádia da. **O Consenso de Washington e a privatização na educação brasileira Linhas Críticas**, vol. 11, núm. 21, julho-diciembre, 2005, p. 255-264.

SILVEIRA, Maicon Cândido da. O neoliberalismo e a educação no Brasil de FHC. In: **Revista Senso Comum**, nº 1, 2009, p. 50-66.

SILVEIRA, Míriam Moreira da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação) – Universidade Católica de Pelotas-Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais- Mestrado em Política Social, Pelotas, 2012.

SOUZA, Paulo André de. **1363 AVANÇOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA GARANTIDOS PELA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1934**. UEM. 1971, p. 615

XAVIER, Carlos Alberto Ribeiro de.; CRIBARI, Isabela. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p.

AGRADECIMENTOS

Quero prestar gratidão a minha professora orientadora Alcione, que me ajudou com muita paciência e atenção, me mostrando e facilitando caminhos a seguir na formulação da produção do conhecimento. Agradeço também ao carinho e amizade da Professora Patrícia Crispim e a todos os professores (as) que passaram em minha vida.

Quero agradecer e prestar homenagem a minhas supervisoras e colegas do estágio supervisionado da UFCG, Verônica, Irene, Mariana, sem as dicas, conselhos e orientações, essa meta não seria tão fácil de ser alcançada. Gratidão a elas!

Esse momento foi muito esperado e aguardado por mim, pois quero prestar toda reverência, gratidão e amor pela ajuda às minhas Divindades, Jesus, Pachamama, Shiva e Krishna por terem me proporcionado saúde e meios para escrever esse artigo.

A meu esposo amado, companheiro e amigo de outras vidas, que com muita serenidade e amor me ajudou em todos os sentidos, por seu ombro amigo, força e palavras de incentivo, por sempre acreditar em meu melhor.

Gratidão a minha filha que me alegra e me dá mais ânimo com seus sorrisos e carinhos, luz dos meus olhos. Gratidão a minha mãe pela vida, por sempre me incentivar a estudar, sem ela esse sonho não poderia ter se tornado realidade, por me dar meios para que eu nunca desistisse de estudar. Agradeço também a minha tia Rejane pela ajuda e carinho de sempre. Namastê.