



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS – CCJS  
UNIDADE ACADÊMICA DE DIREITO-UAD  
CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

JULIANA MOREIRA DIAS

ANÁLISE DO ACESSO DOS DISCENTES AO PROGRAMA DE  
AUXÍLIO AO ENSINO DE GRADUAÇÃO (“BOLSA REUNI”) EM  
TEMPOS DE PRECARIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Sousa/PB

2014

JULIANA MOREIRA DIAS

ANÁLISE DO ACESSO DOS DISCENTES AO PROGRAMA DE AUXÍLIO AO  
ENSINO DE GRADUAÇÃO (“BOLSA REUNI”) EM TEMPOS DE PRECARIZAÇÃO  
DO ENSINO SUPERIOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Serviço Social da Universidade  
Federal de Campina Grande como requisito  
parcial para obtenção do título de Bacharel  
em Serviço Social

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ms. Maria Aparecida  
Nunes dos Santos

Sousa/PB

2014

JULIANA MOREIRA DIAS

ANÁLISE DO ACESSO DOS DISCENTES AO PROGRAMA DE AUXÍLIO AO  
ENSINO DE GRADUAÇÃO (“BOLSA REUNI”) EM TEMPOS DE PRECARIZAÇÃO  
DO ENSINO SUPERIOR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Serviço Social da Universidade  
Federal de Campina Grande como requisito  
parcial para obtenção do título de Bacharel  
em Serviço Social.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ms. Maria Aparecida  
Nunes dos Santos

Data de defesa: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Maria Aparecida Nunes dos Santos (UFCG)  
Professora Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Maria da Conceição Silva Felix (UFCG)

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Eliane Mamede Tavares (UFCG)

*Aos meus queridos pais que estiveram presentes incansavelmente para que chegasse até aqui e a todos os estudantes que participaram desta pesquisa.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, melhor amigo, a quem sempre recorro e quem sempre me ajudou.

À minha mãe – Maria de Lourdes Moreira Dias – meu maior exemplo de mulher e de mãe; a meu pai – José Audisio Dias de Lima – expressão de homem trabalhador e de paciência, pelos quais tenho grande admiração.

À Professora Ms. Maria Aparecida Nunes dos Santos, orientadora deste trabalho, imprescindível para sua finalização, pelos conhecimentos e pela orientação valiosos.

Aos professores Haidee Rodrigues de Caez Pedroso, primeira coordenadora deste curso na UFCG, pela sua dedicação na condução do mesmo, para que tudo desse certo e Flavio Carvalho, pela sua forma de ministrar e pela sua delicadeza e educação.

Às supervisoras de campo de estágio Consuelo Barreto, no estágio supervisionado I, pela sua atenção e simpatia, e Maria Suely Santos, no estágio supervisionado II, pela sua dedicação e incentivo, sem as quais não seria possível o estágio. A vocês meu respeito e admiração, por demonstrarem amor a essa profissão.

Às colegas de sala Claudiane Diniz, Francisca Sousa, WilianeLemos, Alessandra Marques, Juliana Lacerda, pela amizade e pelo incentivo nas palavras para que eu não desistisse do curso, como quis em tantos momentos bem como à companheira dos estágios I e II, Hayanne de Freitas.

Por fim, aos colegas que vinham comigo todos os dias de Cajazeiras nas diversas vans e que acabaram se tornando tão importantes nesse final de curso, por amenizar o cansaço inerente a esse processo: Saulo, Poliana, Filipe, Rosemberg, Clara, Denise, Edilson, Maiara. Obrigada pela alegria de vocês.

## RESUMO

DIAS, Juliana Moreira. **Análise do Acesso dos Discentes ao Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (“Bolsa Reuni”) em Tempos de Precarização do Ensino Superior.** 2014. Monografia (Serviço Social)– Unidade Acadêmica de Direito, Universidade Federal de Campina Grande, Sousa, 2014. 72 p.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) trata da problemática da seletividade na esfera da educação, de modo específico, na política de assistência estudantil em tempos de crise do capital e de contrarreforma do Estado. Nesse sentido, apresenta como objetivo geral analisar o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, também conhecido como “Bolsa Reuni”, da Universidade Federal de Campina Grande, Campus de Cajazeiras. Trata-se de um estudo de campo, exploratório e de caso, uma vez que buscou-se explorar a particularidade da assistência estudantil, de modo específico, o “Bolsa Reuni” de um determinado *lócus* empírico, qual seja, o campus de Cajazeiras da Universidade Federal de Campina Grande, localizado no alto sertão paraibano. Para coleta dos dados utilizou-se um questionário - com questões abertas - aplicado aos sujeitos participantes da pesquisa. Alguns dos principais “achados” da pesquisa reiteram o princípio da focalização das políticas sociais, de modo específico, da Política de Assistência Estudantil, como um dos seus principais norteadores e a necessidade de recursos e ampliação do Programa investigado.

**Palavras-Chave:** Reuni, Política de Assistência Estudantil, seletividade e estudantes.

## ABSTRACT

DIAS, Juliana Moreira. **Análise do Acesso dos Discentes ao Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (“Bolsa Reuni”) em Tempos de Precarização do Ensino Superior.** 2014. Monografia (Serviço Social)– Unidade Acadêmica de Direito, Universidade Federal de Campina Grande, Sousa, 2014. 72 p.

This Course Conclusion Work (CCW) approaches the problematic of selectivity in the sphere of education, specifically, about the student assistance policy in times of capital crisis and State's Counter-reformation. In this sense, it has presented as main objective to analyze the Program of Assistance to the Undergraduate Studies, also known as "Reuni Scholarship" of the Federal University of Campina Grande, campus Cajazeiras. It's about a field, exploratory and case study, since it has tried to explore particularity of student assistance, in a specific way, "Reuni Scholarship" of a determined empirical *locus*, Cajazeira's campus of the Federal University of Campina Grande, on high Paraíba's backwoods. For data collection, we used a questionnaire - with open questions - applied to subjects in the research. Some of the major "findings" of the survey confirm the principle of targeting of social policies, specifically, the Student Assistance Policy, as one of its main guiding and the need for resources and expansion of the program investigated.

**Keywords:** Reuni, student assistance policy, selectivity and students

## LISTA DE SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ANDES-SN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
CCBS	Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
CCJS	Centro de Ciências Jurídicas e Sociais
CCT	Centro de Ciências e Tecnologia
CCTA	Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar
CDSS	Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
CEEI	Centro de Engenharia Elétrica e Informática
CES	Centro de Educação e Saúde
CFP	Centro de Formação de Professores
CH	Centro de Humanidades
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CSTR	Centro de Saúde e Tecnologia Rural
CTRN	Centro de Tecnologia e Recursos Naturais
EAD	Educação à Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IF	Instituto Federal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e
PDRE	Plano Diretor de Reforma do Estado
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RU	Restaurante Universitário
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
TIC	Tecnologia da Informação e da Comunicação
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPB	Universidade Federal da Paraíba



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>09</b>
<b>CAPÍTULO I – APROXIMAÇÕES HISTÓRICA E CONCEITUAL À PROBLEMÁTICA DA EDUCAÇÃO NO SISTEMA DO CAPITAL</b> .....	<b>11</b>
1.1 Aproximações à problemática da educação no sistema do capital .....	11
1.2 Aproximações à trajetória sociohistórica da política de educação de ensino superior no Brasil .....	16
<b>CAPÍTULO II – A CRISE DO CAPITAL E OS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR</b> .....	<b>23</b>
2.1 Crise estrutural do capital e contrarreforma do Estado brasileiro .....	23
2.2 As determinações da contra-reforma na Política de Educação .....	25
<b>CAPÍTULO III – A PARTICULARIDADE DA CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO MEDIANTE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB – CAMPUS DE CAJAZEIRAS</b> .....	<b>37</b>
3.1 Observações sobre o percurso metodológico da pesquisa.....	37
3.2 A Política de Assistência Estudantil: avanços e retrocessos .....	39
3.3 Breve Histórico da Universidade Federal de Campina Grande-PB.....	42
3.4 A particularidade da assistência estudantil no campus de Cajazeiras da Universidade Federal de Campina Grande-PB .....	44
3.4.1 <i>A concepção dos partícipes da pesquisa sobre a Assistência Estudantil</i> .....	48
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>58</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>62</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>64</b>

## INTRODUÇÃO

De acordo com pesquisas realizadas pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), somente 24% dos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica são atendidos quando requisitam algum tipo de auxílio para permanecerem nas universidades brasileiras. Segundo esta pesquisa, é necessário investimento de R\$ 1,4 bilhão para atender a demanda referente à assistência estudantil, sendo que o orçamento atual (2013) encontra-se na ordem de R\$ 604,00 milhões.

Nesse sentido, a implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2008, ao tempo que representa um avanço, pois visa atender à demanda dos alunos de baixa condição socioeconômica para sua permanência nas universidades, apresenta inúmeros desafios para sua efetivação dado o cenário de crise do capital e as determinações do Banco Mundial para a política de educação, como a existência da seletividade para acesso aos programas de bolsas, a exemplo do Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, a partir da adesão das universidades ao REUNI.

Assim, levando em consideração os referidos dados, a literatura que versa sobre a problemática da assistência estudantil e as observações tecidas durante a experiência do Estágio Supervisionado em Serviço Social, este trabalho busca analisar o acesso ao Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação conhecido como “Bolsa Reuni” para os alunos da Universidade Federal de Campina Grande, campus de Cajazeiras, em tempos de mercantilização e precarização da educação.

Diante da experiência como estagiária de Serviço Social na UFCG – Campus de Cajazeiras, durante o ano de 2013, foi possível observar as mais variadas situações enfrentadas pelos alunos deste campus, quando têm suas solicitações indeferidas ou quando ficam no cadastro de reserva para o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, também conhecido como REUNI, que compõe uma das ações da assistência estudantil.

Para a realização do presente estudo, recorreremos à pesquisa bibliográfica, realizada por meio de livros, dissertações, teses, artigos, publicações periódicas, documentos institucionais. A pesquisa de campo foi realizada no próprio campus de Cajazeiras, através da aplicação de um questionário aos estudantes – sujeitos da

pesquisa - que não conseguiram o acesso ao programa, ficando, portanto, no cadastro de reserva, devido ao reduzido número de vagas no âmbito da UFCG.

Dessa forma, o trabalho está estruturado em três capítulos, distribuídos da seguinte forma: no primeiro capítulo foram realizadas aproximações histórica e conceitual à problemática da educação no sistema do capital; no segundo capítulo realizou-se uma análise dos impactos da crise do capital na educação e na própria assistência estudantil, no contexto de contrarreforma do Estado; e por fim, o terceiro capítulo trata da política de assistência estudantil no âmbito da UFCG, realizando um breve relato histórico desta instituição, bem como os resultados da pesquisa.

## CAPÍTULO I

### APROXIMAÇÕES HISTÓRICA E CONCEITUAL À PROBLEMÁTICA DA EDUCAÇÃO NO SISTEMA DO CAPITAL

#### 1.1 Aproximações à problemática da educação no sistema do capital

É somente na particularidade do capitalismo monopolista, segundo Netto (2009) que as denominadas refrações da “questão social”, como a problemática educacional, se tornam alvos de intervenção contínua e sistemática do Estado através da formulação e implementação das políticas sociais públicas. Segundo o referido autor, o período denominado de capitalismo monopolista, caracteriza-se, sobretudo, pelo intenso movimento de concentração e centralização do capital nas mãos de poucos capitalistas mediante a fusão de empresas, visando principalmente o aumento dos lucros por meio do controle de mercados. Dentre os fenômenos ocorrentes nesse estágio, pode-se destacar a economia de trabalho vivo devido à inovação tecnológica, aumento do “exército industrial de reserva”; a tendência ao subconsumo e o investimento no exterior. Ainda pode-se evidenciar a problemática da supercapitalização, ou seja, a dificuldade de valorização do enorme capital acumulado.

Para contornar os referidos problemas, a exemplo da supercapitalização, a organização monopólica conta com o subsídio do Estado, que nesse momento histórico, passa a atuar de forma contínua e metódica nas contradições do sistema capitalista. Nesse sentido, sob o ângulo da reprodução dos interesses do capital, cabe ao Estado, dentre outras funções: oferecer aos monopólios energia e matéria-prima essencial a baixo custo; auxiliar e assumir o comando das empresas capitalistas em dificuldade mediante a utilização do fundo público. Como afirma Netto (2009, p.26), o Estado passa a atuar como “um instrumento de organização da economia, operando notadamente como um administrador dos ciclos de crise [...] o Estado foi capturado pela lógica do capital monopolista – ele é o *seu* Estado.” Quanto à reprodução dos interesses do trabalho, tem-se a reprodução da força de trabalho ocupada e excedente via políticas sociais públicas. Nesse sentido, as políticas educacionais constituem uma das principais formas de enfrentamento às refrações da “questão social”, essencialmente direcionadas para o trabalho técnico, ou os cursos profissionalizantes, de curto prazo e os programas de capacitação

técnico-científica devendo fornecer ao capital monopolista os recursos humanos necessários.

Dessa forma, pode-se registrar que o Estado – ao destinar recursos públicos para capacitar (tecnicamente) a força de trabalho e, por conseguinte, imprimir possibilidades do seu ingresso no mercado de trabalho - contraditoriamente, atende às demandas econômico-sociais da classe trabalhadora na medida em que estas podem servir de instrumentos para a manutenção e acréscimo cada vez maior dos lucros dos monopólios. Por outro lado, cabe evidenciar que as políticas sociais não são resultantes naturais do Estado, no estágio monopolista do capital, mas, sim das lutas enfrentadas pela classe trabalhadora por melhores condições de vida e de trabalho (NETTO, 2009).

Um ponto importante a destacar, ainda segundo Netto (2009), refere-se ao fato de que a intervenção do Estado sobre a “questão social” ocorre de forma fragmentada, sendo a política social transformada em políticas sociais (política de saúde, política de assistência social, política de habitação, política de educação, etc.) já que as consequências daquela são divididas em problemas específicos: a fome, o sem teto, o desemprego, a falta de escolas, etc.

Nessa perspectiva, pode-se assinalar que a falta de escolas, o analfabetismo, as dificuldades de acesso dos filhos da classe trabalhadora à educação e, sobretudo, a educação numa perspectiva crítica, constituem algumas das refrações da “questão social” que, historicamente, são enfrentadas pelo Estado capitalista. Nessa direção de análise, Azevedo (2004, p. 05) destaca que

Abordar a educação como uma política social, requer diluí-la na sua inserção mais ampla: o espaço teórico-analítico próprio das políticas públicas, que representam a materialidade da intervenção do Estado, ou o “Estado em ação”.

Essa inserção da educação na totalidade social possibilita apreender que, a partir do momento em que o Estado capitalista passa a intervir nas refrações da “questão social”, de modo específico, àquelas relacionadas à problemática educacional, esse movimento não anula a dimensão da individualização e da responsabilização da classe trabalhadora pelos “males sociais”, como ressalta Netto (2009). E, por conseguinte, não desconsidera totalmente os princípios liberais.

Segundo algumas das reflexões do “pai do liberalismo”, Adam Smith (apud TAVARES, 2010), o Estado deveria fornecer educação para os pobres, mas não inteiramente, ou seja, a pessoa deveria arcar com uma pequena parte desse serviço. Deveria se levar em conta a função social dessa classe e o Estado ainda deveria tirar vantagem da educação para os trabalhadores de forma a instrumentalizá-los para as demandas do mercado.

Seguindo o caminho do método crítico-dialético faz necessário, nesse momento, evidenciar, ainda que de forma breve, a concepção de educação, enquanto um complexo ideológico que embasa as políticas educacionais, sobretudo, em tempos de crise do capital, como veremos adiante.

Como nos ensina os escritos marxianos, é a partir da apreensão da forma como homens e mulheres, historicamente, se organizam para produzir e distribuir a riqueza social que é possível identificar o lugar de complexos sociais fundados a partir do trabalho, a exemplo do complexo educacional. Nesse sentido, a função social da educação, numa perspectiva crítica, encontra limites no modo de produção capitalista, uma vez que a forma de produção e distribuição da riqueza sustenta-se no trabalho assalariado, no trabalho alienado. Por outro lado, isso não anula o papel da educação, ainda que limitado, na construção de uma nova forma de sociabilidade.

Segundo Tonet (2012), para apreender a distinção entre uma concepção de educação numa visão dita conservadora, dentro do modo de produção capitalista, e numa visão (humanamente) emancipada, antes, é preciso que se diferencie cidadania (ou emancipação política) de emancipação humana. Para o referido autor, a primeira, é um meio para equilibrar as desigualdades sociais e não suprimi-las. Nas suas palavras, “uma forma da liberdade humana, mas uma forma *essencialmente* limitada, parcial e alienada de liberdade” (TONET, 2012, p. 67), isto porque no modo de produção capitalista, o cidadão é um homem parcial e não integral.

Nessa perspectiva, a cidadania ou emancipação política é uma das expressões de reprodução da desigualdade social, pois um operário de fábrica, por exemplo, pode perfeitamente ser um cidadão, no gozo de seus direitos, mas nem por isso deixará de ser explorado e dominado pelo capital. Porém, o autor não descarta o aspecto positivo da cidadania (ou emancipação política), já que ela

representa um grande avanço, mas é apenas uma etapa para a emancipação humana.

Já a emancipação humana, de acordo com Tonet, possui um caráter essencialmente ilimitado, pois é parte de uma sociabilidade que se pode aperfeiçoar indefinidamente, “porque não traz em si obstáculos insuperáveis” (TONET, 2012, p. 68); e integral, porque não é somente parte dos indivíduos que é livre, nem todos os homens que são livres em parte, mas porque todos os homens serão o mais livre possível. Isto quer dizer que emancipação humana é um conceito mais amplo, que abrange inclusive a emancipação política.

Mas para que haja emancipação humana, é necessário que uma forma de sociabilidade em que as relações sociais sejam harmônicas e, neste caso, os homens não são dominados, mas donos de seus destinos, trabalhando de forma consciente.

Feitas essas considerações, passamos agora ao conceito de educação no contexto de uma sociabilidade emancipada. Para Ivo Tonet,

*[...] a natureza essencial da atividade educativa consiste em propiciar ao indivíduo a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, etc. que se constituem em patrimônio acumulado e decantado ao longo da história da humanidade, contribuindo, assim, para que o indivíduo se construa como membro do gênero humano e se torne apto a reagir face ao novo de um modo que contribua para a reprodução do ser social, que se apresenta sempre sob uma determinada forma particular. (TONET, 2012, p. 69 grifo nosso)*

Porém, o autor afirma que na sociedade capitalista, essa proposta de educação libertadora só pode ser explicitada em seus componentes gerais, nunca levada à prática na totalidade, visto que é próprio do modo de produção capitalista limitar não só a quantidade de pessoas que terão acesso à ela, mas também a sua qualidade, porque a finalidade é a sua reprodução e não a realização plena de todos os homens.

Esta análise sustenta-se no real pressuposto de que, se o trabalho é o fundamento do ser social, todas as outras dimensões sociais, como o direito, a política, a ciência, possuem uma relação dialética com a referida categoria fundante, inclusive a educação. Segundo a ala progressista, a educação, no Modo de produção capitalista, deve ser

uma educação que não vise apenas a formar indivíduos para a reprodução direta e imediata desta ordem social, que não os prepare apenas para servirem de mão-de-obra para o capital, mas que sejam *trabalhadores* e *cidadãos*. Capacitados para atender às novas exigências do processo produtivo, mas também conscientes dos seus direitos e dispostos a participar ativa e criticamente da construção de uma sociedade mais justa, mais humana mais igualitária (TONET, 2012, p.33).

Dado as condições objetivas de (re)produção do capital, segundo Tonet, o supracitado “deve ser” estar propenso ao insucesso porque é uma reforma no interior da lógica do capital, que tem como fundamento a exploração do homem pelo homem. Ou seja, o que o autor expressa é a impossibilidade de uma educação emancipadora sem a superação do modo de produção capitalista. Ora, segundo a ala conservadora, a educação caminha no sentido de indicar novas políticas educacionais, novas leis, novos métodos, técnicas e conteúdos de modo que os indivíduos sejam formados com vistas a se adequar às novas exigências do mercado e enfatiza a necessidade de parcerias entre a escola, a comunidade e as empresas. Vê-se, portanto, que a educação é voltada para atender as determinações do capital e não da autoconstrução e emancipação do homem.

Assim, Tonet (2012) aponta alguns dos principais requisitos para uma educação voltada à emancipação humana. O primeiro centra-se na compreensão exata acerca da emancipação humana, sendo necessário distingui-la de cidadania, além da convicção de que aquela é possível, mediante a extinção da propriedade privada, do trabalho assalariado, do capital, etc. e a instalação do trabalho associado, pensado por Marx como sendo o controle consciente do processo de trabalho por inteiro, isto é, na produção, distribuição e consumo, em que não estão presentes a submissão dos homens à natureza nem a outros homens. E, nesse sentido, a apreensão da educação, posto que não é qualquer definição de educação que condiz com a finalidade da emancipação humana. Por último, destaca-se a necessária aliança entre a atividade educativa e as lutas enfrentadas pela classe trabalhadora, pois a educação pode contribuir para o despertar e a fundamentação das consciências diante de uma transformação revolucionária.

As contradições da educação e a particularidade do seu enfrentamento pelo Estado, no modo de produção capitalista, podem ser apreendidas em seu processo histórico. Nesse sentido, se faz necessária uma aproximação ao referido processo no Brasil, tendo em vista que:



[...] pelo estudo do passado descobrimos ao mesmo tempo o que somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro, o conhecimento histórico emerge como uma necessidade vital de todo ser humano. (SAVIANI, 2008, Sn)

## **1.2 Aproximações à trajetória sociohistórica da política de educação de ensino superior no Brasil**

Historicamente, o sistema educacional no Brasil dar-se marcado pelo seu caráter dual: de um lado, a educação voltada para a classe dominante, composta pelas escolas secundárias acadêmicas e pelas escolas superiores, sob o controle da União, do outro, a educação destinada aos trabalhadores, formada pela escola primária e pela escola profissional, controlada pelos Estados.

Até 1930, o Brasil era um país essencialmente agrícola, ou seja, a economia estava “aliada a formas arcaicas de produção, à baixa densidade demográfica e de urbanização.” (ROMANELLI, 1995, p. 60). A partir da denominada “Revolução de 30”, que “eliminou” o poder das velhas oligarquias, contribuiu para que a indústria se instalasse definitivamente no Brasil, com o crescimento de setores como transportes, serviços em geral etc., tem-se a necessidade de tecnificação da força de trabalho – composta em sua maioria por escravos libertos e imigrantes - e a valorização da leitura e da escrita, “criando também condições para que se modificassem o horizonte cultural e o nível de aspirações de parte da população brasileira, sobretudo nas áreas atingidas pela industrialização” (ROMANELLI, 1995, p. 60).

Nesse sentido, a oferta de educação para capacitação da força de trabalho e seu ingresso no mercado de trabalho nascente se fez de forma parcial, ou seja, em áreas mais industrializadas, traço que evidencia o processo de constituição do capitalismo no Brasil. E essa oferta era controlada pelas elites, o que gerou uma pressão social cada vez maior por educação. Assim, nessa conjuntura de mudanças estruturais e, sobretudo, de reconhecimento da “questão social” como um “caso de polícia”, o Estado passa a enfrentar, ainda que de forma limitada, a problemática educacional. Essa limitação pode ser expressa, dentre outras questões, na forma como se processa a expansão da educação que, segundo Romanelli (1995, p.61) dá-se:

de forma atropelada, improvisada, agindo o Estado mais com vistas ao atendimento das pressões do momento do que propriamente com vistas a uma política nacional de educação. (ROMANELLI, 1995, p. 61)

Nesse processo de enfrentamento à problemática educacional e de reivindicação pela laicização do ensino público, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação expresso no documento “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, por 26 educadores brasileiros (ROMANELLI, 1995), tem-se, durante o governo de Getúlio Vargas (1930-45), a criação do Ministério da Educação e Saúde e a chamada “Reforma Francisco Campos”, que atingia profundamente a estrutura do ensino em nível nacional, através da publicação de uma série de decretos, criando o Conselho Nacional de Educação, organização do ensino superior no Brasil e regime universitário, do ensino secundário, do ensino comercial.

Neste sentido, nos apropriemos agora mais especificamente da educação superior no Brasil, ou de seu percurso histórico, já que este é o nosso objeto de estudo.

A educação superior no Brasil possui uma peculiaridade em relação aos outros países da América Latina, visto que a primeira universidade foi criada apenas em 1920, sendo que nas colônias espanholas esta existe desde o século XVI, quando “os espanhóis fundaram universidades em suas possessões na América, as quais eram instituições religiosas, que recebiam a autorização do Sumo Pontífice, através de Bula Papal” (OLIVEN, 2002, p. 24).

Este atraso para a criação de uma universidade no Brasil se deveu, segundo Oliven, à influência das ideias positivistas de oficiais republicanos que acreditavam ser aquela instituição ultrapassada para os interesses do Novo Mundo e, por isso, defendiam o ensino profissionalizante.

Só então em 1920 é criada a Universidade do Rio de Janeiro que reunia a Faculdade de Medicina, a Escola Politécnica, a Faculdade de Belas Artes e a de Filosofia. Esta instituição tinha um aspecto elitista e privilegiava o ensino em detrimento da pesquisa, com os cursos voltados muito mais para a profissionalização do que mesmo para uma verdadeira formação universitária, que aliasse teoria e prática. E um dado que se deve observar é que, segundo OLIVEN, a criação dessa universidade, de acordo com comentários da época, se devia, entre outras razões, à visita realizada pelo Rei da Bélgica ao Brasil, por motivo das comemorações aos 100 anos de independência do país, demonstrando nítido

“interesse político em outorgar-lhe o título de Doutor Honoris Causa” (OLIVEN, 2002, p. 27).

A aprovação do Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19851, de 11 de abril de 1931), sob a gestão do primeiro ministro Francisco Campos<sup>1</sup>, passa a definir como deveria ser a organização técnica e administrativa das universidades. Neste estatuto, tem-se a permissão da criação de instituições públicas (federais e estaduais) e privadas; administração em torno de uma reitoria e de um conselho universitário; autonomia jurídica e administrativa. No entanto, para a Associação Brasileira de Educação (ABE)<sup>2</sup> – entidade voltada para reivindicação de universidades que desenvolvessem a pesquisa e criação do Ministério da Educação – a política desenvolvida sob a gestão do referido ministro apresentava limitações, retrocessos, uma vez que, segundo Oliven (2002, p. 27-28):

a ênfase dada à criação de uma Faculdade de Educação, nas universidades, para formar professores do ensino secundário, respondia muito mais aos planos de Francisco Campos (que priorizava o ensino médio), do que aos anseios dos educadores.

Não se pode deixar de lembrar, nesse contexto, que algumas universidades, como a do Distrito Federal e a de Manaus, foram criadas e depois extintas, o que revela o caráter passageiro de algumas instituições.

Com o objetivo de se desligar do controle do governo federal, foi criada a Universidade de São Paulo, pertencente ao Estado de São Paulo, com rigoroso padrão acadêmico-científico, em 1934, tornando-se “o maior centro de pesquisa do Brasil” (OLIVEN, 2002, p. 30), representando um marco na história da educação superior do país e tinha em seu quadro professores estrangeiros, principalmente europeus.

Porém, se a criação dessa universidade sinaliza a possibilidade de descentralização do ensino superior da esfera federal, seu acesso ao ensino superior era bastante restrito, já que os jovens obtinham a nota para aprovação no vestibular, mas não ingressavam por falta de vagas. Desse processo histórico de

---

<sup>1</sup> Francisco Campos foi o primeiro Ministro da Educação no Brasil, cujo ministério foi criado em 1930 e se intitulava Ministério da Educação e Saúde Pública e defendia a ideia de que o ensino secundário, por exemplo, não deveria necessariamente levar o indivíduo ao ensino superior, mas a formação que o habilitasse para os diversos setores da atividade nacional

<sup>2</sup>A ABE foi criada em 1924 no Rio de Janeiro por um grupo de educadores e tinha como objetivo principal a reforma do ensino.

restrição do acesso ao ensino superior, ao longo das primeiras cinco décadas do século XX - e levando em consideração a conjuntura brasileira de transição dos anos de 1950 para 1960 - resulta a intensificação da luta pelo direito à educação por jovens estudantes e principalmente pela União Nacional dos Estudantes (UNE)<sup>3</sup>, que passa a liderar o movimento pela reforma universitária brasileira.

Nesse processo de restrição do acesso ao ensino superior, em 1961 tem-se a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que manteve os moldes tradicionais de administração do ensino superior no Brasil, permanecendo a cátedra vitalícia – instância acadêmica em que um professor domina um determinado campo do conhecimento, escolhe seus assistentes e se mantém em posição superior da hierarquia acadêmica por toda sua vida -, as faculdades isoladas, a focalização no ensino em detrimento da pesquisa, fortalecimento da centralização do sistema da educação superior. Neste mesmo ano, surge a Universidade de Brasília, que não resultou da junção de cursos já existentes e estava muito ligada ao projeto desenvolvimentista. Sua estrutura era também diferente: moderna, integrada, flexível, organizada em forma de fundação e em departamentos, não mais em cátedras.

Cabe ressaltar, segundo apontamento de Romanelli (1995), que a referida Lei, a qual encontrou movimentos contrários à sua aprovação como o movimento da Campanha em Defesa da Escola Pública, liderado por educadores, intelectuais, estudantes e líderes sindicais, somente veio a agravar a situação da educação no Brasil. Mantiveram-se os direitos de família, em que a educação poderia se dar no lar e na escola; a liberdade do ensino, em que era assegurado a todos o direito na transmissão dos conhecimentos, retirando a obrigação do Estado desta tarefa, algo defendido inclusive pela Igreja Católica, que pretendia exercer a ação educativa; a igualdade de direitos para as escolas privadas, tanto em relação a ter representantes nos órgãos de direção do ensino quanto em relação aos recursos destinados. Um exemplo dessa igualdade de direitos encontra-se no artigo 95, ao estabelecer a destinação de recursos financeiros da União aos estabelecimentos privados sob forma de financiamento desde a compra de prédios escolares, passando por sua construção/reforma, até mesmo a instalação e equipamento. Nas palavras da referida autora

---

<sup>3</sup> A UNE foi criada em 1938.

Para um país, que não tinha recursos para estender sua rede oficial de ensino, de forma que atingisse toda a população em idade escolar e que, por isso mesmo, marginalizava quase 50% dessa população, na época, era realmente um absurdo o que acabava de ser votado e sancionado. Absurdo, sim, em termos de justiça social, embora, perfeitamente adequado à ordem social vigente e à composição das forças no poder. Na verdade, essa retirada de autonomia e de recursos da esfera pública para privilegiar a esfera privada, essa proteção à camada social, que podia pagar educação, à custa das camadas que não podiam, só é compreensível dentro do quadro geral da organização da sociedade brasileira e do jogo de influências que as camadas dominantes exerciam sobre os representantes políticos no legislativo. (ROMANELLI, 1995, p. 183)

Durante o governo militar, a partir de 1964, aquele movimento em prol da reforma universitária vai às ruas com o lema “mais verbas e mais vagas”. O projeto da reforma possuía a demanda dos jovens (universitários e pré-universitários) e professores, que solicitavam a extinção da cátedra, a autonomia da universidade, o desenvolvimento de pesquisas e a demanda de grupos ligados aos militares que objetivavam um ensino superior que atendesse às demandas do mercado.

Assim, é sob uma conjuntura antidemocrática, que o Congresso Nacional, mediante a aprovação da Lei nº 5540/68, reformula o ensino superior brasileiro, definindo a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, a autonomia universitária, substituindo as cátedras por departamentos, instituindo o vestibular classificatório em vez de eliminatório, o sistema de crédito, os cursos de curta duração, a matrícula por disciplina, a organização fundacional, estes quatro últimos em atendimento às demandas dos grupos ligados ao regime militar. Como se pode ver, o projeto da reforma universitária procurou atender a duas demandas bem distintas: os jovens universitários, postulantes a universitários e professores, que lutavam por uma universidade também voltada para a pesquisa, autônoma; e o conjunto de membros ligados ao regime militar, que pretendiam uma universidade voltada para os interesses do capital. Segundo Saviani (2010), os dispositivos

que não se coadunavam com os interesses do regime instaurado com o golpe de 64, em especial aqueles que especificavam as atribuições relativas ao exercício da autonomia universitária, foram vetados pelo presidente da República. E, por meio do Decreto-Lei 464/69, ajustou-se melhor a implantação da reforma aos desígnios do regime. (SAVIANI, 2010, p.9)

Aqui cabe destacar que sendo a universidade uma instituição social, segundo Chauí (2001), organizada por regras, valores, normas legítimas e reconhecidas,

tornando-se em seguida inseparável das possibilidades do desenvolvimento das ideias de reflexão, criação, formação e crítica ou ainda, “um lugar privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências” (WANDERLEY, 1999, p.11), esta expressa contraditoriamente os interesses contraditórios do modo de produção capitalista.

O resultado da pressão popular pelo aumento do número de vagas foi bem diferente do que se esperava: a expansão indiscriminada de instituições de ensino isoladas, privadas, o que se opunha às demandas populares e a própria lei aprovada. Vale salientar que essas faculdades, criadas por autorização do próprio Conselho Federal de Educação, não desenvolviam atividades de pesquisa, cabendo este papel ao setor público, que também desenvolve a pós-graduação.

Por outro lado, como os militares visavam o desenvolvimento econômico, necessitavam de profissionais de alto nível para atender às exigências do avanço da modernização e, para esse fim, foram criados cursos de mestrado e doutorado e estimulada a pesquisa.

A partir de 1980, começa a haver uma diferença, pois passam a existir universidades de pesquisa e universidades de ensino ou centros universitários. Estes não precisam desenvolver a pesquisa, como alternativa para expandir vagas e baratear o custo da universidade em oposição a um reduzido número de centros de excelência ou universidades de pesquisa que centralizam o investimento público. Esse quadro, como veremos adiante e, de acordo com as análises de Saviani (2010), encontrará solo fértil para se desenvolver de forma acelerada em meados da década de 1990, num contexto de contrarreforma do Estado brasileiro.

É somente no texto da Constituição Federal de 1988 que a educação ganha status de política e, portanto, passa a ser juridicamente reconhecida como um direito universal e dever do Estado, conforme consta em seu artigo 205. Nesse sentido, foram incorporadas diversas reivindicações referentes ao ensino superior, como o estabelecimento de no mínimo “18% da receita anual resultante de impostos da União, para a manutenção e o desenvolvimento do ensino” (OLIVEN, 2002, p.37), a consagração da autonomia universitária, a reafirmação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a gratuidade nas instituições oficiais e a criação do Regime Jurídico Único.

Como podemos ver, ao longo do seu processo histórico, a educação e mais especificamente o ensino superior se insere num movimento de retrocesso –

expresso pelos traços da centralização, da restrição do acesso da classe trabalhadora aos “bancos universitários” - e avanços mediante o processo de lutas, da classe estudantil, de professores e de educadores para inscrever a educação como um direito público e universal. Como veremos no capítulo II, o período pós-Constituição Federal de 1988 imprime limites para a efetivação dos ganhos jurídicos relativos às políticas de cunho universal, sobretudo, à educação que se insere num contexto de venda do patrimônio público, através das privatizações das estatais, a partir do governo Collor, em 1989, e mais intensamente no governo FHC, além de desemprego, altas de juros, etc., um contexto de crise estrutural do capital e a necessidade de adequação aos interesses do capital mundializado.

## CAPÍTULO II

### A CRISE DO CAPITAL E OS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

#### 2.1. Crise estrutural do capital e contrarreforma do Estado brasileiro

Como nos ensina a literatura crítica do Serviço Social, a crise faz parte do sistema capitalista de produção e seus impactos agravam, ainda mais as condições de vida e trabalho da classe trabalhadora. Como analisam Netto e Braz (2009, p. 157):

a crise não é acidente de percurso, não é aleatória, não é algo independente do movimento do capital. Nem é uma enfermidade, uma anomalia ou uma excepcionalidade que pode ser suprimida no capitalismo [...] a crise é *constitutivo* do capitalismo: **não existiu, não existe e não existirá capitalismo sem crise.**

Para os referidos autores, qualquer evento político ou econômico pode desencadear uma crise: “a falência de uma grande empresa, um escândalo financeiro, a falta repentina de uma matéria-prima essencial, a queda de um governo” (IDEM, p. 159). A crise é evidenciada pela redução brusca nas operações comerciais, diminuição ou paralisação da produção, queda dos preços e salários, quebra de empresas, generalização do desemprego, padecimento da classe trabalhadora. A crise em curso, segundo alguns autores, como Paniago (2010), caracteriza-se como crise estrutural do capital, cujos impactos provocam todo o sistema capitalista, não somente um dos seus aspectos. Esta crise se inicia a partir dos anos 1970, quando o capitalismo começa a enfrentar sérias dificuldades para permanecer se expandindo.

Como sabemos, a partir da metade do século XX – pós-segunda guerra mundial - a classe trabalhadora, de alguns países capitalistas, passa a ter uma participação no consumo de mercadorias bem como a ser beneficiária de políticas sociais de aspecto universal e de mais direitos trabalhistas, tudo isso aliado à expansão do capital. Foram os chamados “anos de ouro” ou *Welfare State*<sup>4</sup>, que

---

<sup>4</sup> O *Welfare State* constitui uma combinação entre o fordismo e o keynesianismo, que “[...] associados, constituem os pilares do processo de acumulação acelerada de capital no pós-1945, como forte expressão da demanda efetiva, altas taxas de lucros, elevação do padrão de vida das massas no capitalismo central [...]” (BEHRING e BOSCHETTI, 2011, p. 88).



duraram menos de três décadas em quase três séculos de capitalismo, quando tais medidas se esgotaram e outra crise se instala. Como ressalta a referida autora, as crises evidenciam seu caráter contraditório – produção socializada e concentração de riqueza – e o fato de que os trabalhadores são os mais onerados.

Nesse sentido, estudos mostram que a crise intensifica a desigualdade social, uma vez que “1% da população mundial detém 40% do total da riqueza produzida no planeta” (PANIAGO, 2010, p. 118). E, frente a tudo isso, observa-se que a classe trabalhadora não tem reagido de forma combativa e sim de forma a ceder ao capital, aceitando as concessões que lhes são oferecidas, mantendo esta relação de dependência.

Para enfrentar a referida crise, o capital, desde a década de 1970 aos dias em curso, vem empreendendo medidas de restauração do sistema que têm como real objetivo “liberar” o capital de qualquer barreira ao seu movimento de acumulação (PANIAGO, 2010). Assim, essas medidas são impostas, sobretudo, aos países periféricos, como formas dos Estados saírem da crise. No Brasil, esse conjunto de medidas ganha materialidade nos anos de 1990, de modo específico, a partir de 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso, com a formulação do Plano Diretor de Reforma do Estado (PDRE) do então Ministro Bresser Pereira. Esse documento, conforme análise de Behring (2003), aponta uma série de “reformas”<sup>5</sup> pelas quais o Brasil deveria passar, tendo em vista uma propalada “crise fiscal” do Estado devida, segundo os discursos neoliberais, aos investimentos sociais. Como determinações deste plano, tem-se a flexibilização nas relações de trabalho, as privatizações e intensificação da abertura para o capital estrangeiro e a focalização das políticas sociais.

Sob o discurso de uma suposta elevação do “custo-trabalho”, no Brasil, e da propagação da necessidade de um “Estado mínimo” nas relações econômicas, a flexibilização das relações de trabalho constitui uma das principais medidas do PDRE. Essa flexibilização se expressa na livre negociação entre empregador e empregado, desconsiderando-se legislação trabalhista historicamente conquistada pelos trabalhadores, uma vez que para os defensores do capital, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), por exemplo, estaria ultrapassada, sendo necessárias

---

<sup>5</sup> Para Behring, as mudanças ocorridas na década de 1990, e suas determinações sobre o Estado, apresentam “natureza regressiva e destrutiva” para o conjunto da população brasileira, “donde vem a convicção de que se tratou [...] de uma verdadeira contra-reforma” (2003, p.128).

novas maneiras tanto de contratar os trabalhadores como de remunerá-los. Dessa forma, tem-se a terceirização como forma de redução dos custos; a polivalência, contrato temporário de trabalho, a implantação do “banco de horas”, bem como as formas distintas de remuneração, como exemplo a participação nos lucros, limitada a certo número de trabalhadores (BERHING, 2003).

Concomitante à flexibilização, tem-se o movimento da privatização das empresas brasileiras, sob a justificativa do “peso e do déficit” das referidas empresas para os cofres públicos, e, por conseguinte, a necessidade de desestatização. Segundo a referida autora:

a opção político-econômica adotada no período Cardoso levou à fragilidade institucional, já que os centros de decisão se deslocaram com a mudança de propriedade, implicando perda de poder de regulação por parte do Estado, com consequentes riscos e incertezas para a maioria da população brasileira. Levou também a um quadro de grande vulnerabilidade aos choques externos, considerando a tendência para importar das indústrias desnacionalizadas, bem como a remessa de lucros para o exterior. (BEHRING, 2003, p. 234)

Ao contrário do que pregavam seus defensores de que a vendas de empresas estatais, como a Vale do Rio Doce, diminuiria o endividamento brasileiro, tal processo levou ao aumento da dívida pública, face aos incentivos fiscais para os compradores além da elevação do desemprego, mediante a demissão em massa dos trabalhadores das referidas empresas.

E, como no ideário neoliberal, a política econômica é que direciona as políticas sociais, a focalização constitui uma determinação neoliberal para as políticas sociais, sobretudo, para as políticas de caráter universal como a saúde e a educação. É assim que De acordo com Behring (2003), a focalização não conforma necessariamente um elemento novo no modelo de proteção social brasileiro, porém após a CF/88, tende a se aprofundar tendo em vista que o setor público passa a estabelecer, cada vez mais, critérios para o acesso da classe trabalhadora aos direitos sociais.

## **2.2As determinações da contra-reforma na Política de Educação**

Seguindo as determinações do Banco Mundial, do Fundo Monetário Internacional e outros organismos multilaterais de reprodução dos interesses do

capital, a contrarreforma da educação superior constitui parte do programa de reajustes das políticas sociais, face ao cenário de crise do capital a ser implementada, sobretudo, pelos países periféricos. Em sua obra *A falsificação do consenso*, o autor Pablo Gentili, ao discutir o conjunto de reformas, de modo específico a “reforma” educacional, impostas para os países da América Latina, destaca que a “crise na educação” identificada pelos neoliberais, é vista como um problema de eficiência, de eficácia e de produtividade e não somente como um problema de universalização e extensão dos serviços oferecidos. Ou seja, para os neoliberais, a referida “crise” é resultado da impossibilidade de o Estado gerir as políticas sociais, já que este, enquanto interventor, não é capaz de aliar quantidade e qualidade no que se refere à oferta da educação. Assim, para os defensores do capital:

A natureza pública e o monopólio estatal da educação conduzem [...] a uma inevitável ineficácia competitiva da escola. Existe uma crise de qualidade porque os sistemas educacionais latino-americanos não se configuraram como verdadeiros mercados escolares regulados por uma lógica interinstitucional, flexível e meritocrática. A escola está em crise porque nela não se institucionalizaram os critérios competitivos que garantem uma distribuição diferencial do serviço, que se fundamenta no mérito e no esforço individual dos “usuários” do sistema. No seu âmbito, não foi estabelecido o necessário sistema de prêmios e castigos, que recompensa ou pune as ações e decisões individuais; em suma, um sistema em que os “melhores” triunfam e os “piores” fracassam. (GENTILI, 1998, p. 18)

Nessa perspectiva, os governos neoliberais colocam como foco que o problema está na administração eficiente dos gastos, uma vez que, para a ofensiva neoliberal, por exemplo, não faltam professores, mas professores mais qualificados, não faz-se necessário edificar mais prédios escolares, mas utilizar melhor os espaços existentes. E, para isto, defendem que é preciso empreender uma verdadeira reforma administrativa, a qual somente o mercado pode realizar de forma eficaz, gastando de forma eficiente os recursos. Pode-se afirmar, baseado no autor em questão, que o substrato dessa reforma é transferir a educação do âmbito público para o âmbito privado, retirando seu aspecto de direito social e levando-a a mais uma oportunidade de consumo individual, caracterizada de acordo com o mérito dos consumidores, própria do projeto neoliberal o qual apregoa que deve-se:

desconfiar da capacidade supostamente milagrosa do governo para melhorar a qualidade da escola. Semelhante tarefa depende muito mais do empenho e do esforço individual das pessoas e das famílias do que das iniciativas que o Estado possa (ou queira) implementar. (GENTILI, 1998, p. 22)

Ainda de acordo com o referido autor, as estratégias para sair da crise educacional podem ser expressas na centralização, por parte do governo, do controle pedagógico, através de programas de avaliação aplicada aos estudantes, das reformas nos currículos escolares e de programas de formação de professores; e na descentralização no repasse dos recursos para níveis cada vez menores, de forma a evitar uma maior intervenção do Estado, desarticular as formas de negociação dos trabalhadores e flexibilizar os mecanismos de contratação e retribuição salarial.

E, para empreender a tarefa de superação da crise, são consultados os empresários, homens que conseguiram êxito no mercado, que são mestres em tomar decisões com poucos recursos, especialistas em reformas estatais, em reduzir os gastos públicos, em eficiência, em produtividade, os quais contam com o aval e a consequente implementação das medidas do ajuste neoliberal pelos próprios governos latino-americanos, ou seja, são os gestores destes países que apoiam e colocam em prática aquelas propostas.

Nessa perspectiva de análise, a reforma da educação superior no Brasil, de acordo com os estudos de Lima (2007), passa necessariamente pelo reordenamento do papel do Estado, uma vez que, para o Banco Mundial, por exemplo, essa necessidade de reordenamento, deve-se, dentre outras questões ao fato de que o governo investe muito no ensino superior para estudantes com renda elevada em detrimento da educação básica para a grande parcela da população (BANCO MUNDIAL apud LIMA, 2007, p. 65). Esse processo de a reformulação na educação superior, na lógica neoliberal, segundo Lima, inicia-se na metade dos anos 1990 e passa por grande interferência do uso de tecnologias da informação e da comunicação (TIC). Esta reforma tem por objetivos:

a) o alívio da pobreza, que se amplia e se aprofunda nos países da periferia, constituindo a política educacional como uma política internacional de segurança do capital; b) a difusão de um novo projeto de sociabilidade burguesa; e c) *a constituição de uma promissora área de investimentos para o capital internacional em busca de novos mercados e novos campos de exploração lucrativa.* (LIMA, 2007, p. 125 – grifo nosso)

Pode-se dizer que a contra-reforma da educação superior já tem no breve governo de Itamar Franco (1993-1994) seus indícios, por meio da lei que autoriza Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a captarem recursos privados para o custeio de projetos de ensino, pesquisa e extensão, liberando o Estado de tal responsabilidade, além da extinção do Conselho Federal de Educação, substituído pelo Conselho Nacional de Educação, o qual teve suas funções profundamente alteradas.

O governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), porém, apresenta mudanças bem mais profundas do que o governo anterior no que se refere à educação superior, através da diversificação dos tipos de instituições de educação superior e dos cursos e da diversificação das fontes de financiamento. Importante assinalar que assim como em períodos anteriores, continuam a coexistir dois projetos no debate sobre a reforma da educação: o projeto neoliberal e sua ampliação pela educação privada e o projeto dos diversos sujeitos em defesa da educação pública e de qualidade, a citar o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Nessa conjuntura de embates de projetos, o Plano Nacional de Educação foi aprovado com diversos vetos relacionados à educação superior, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que foi também aprovada, sofrendo diversas alterações, que continham propostas defendidas pelo Fórum. Entre os vetos do plano, estava o aumento de percentual do PIB para a educação. Segundo o governo FHC, mais investimento em educação significa mais despesa sem a equivalente fonte de custeio, o que contrariava a Lei de Responsabilidade Fiscal (LIMA, 2007, p. 140).

A autora elenca diversos decretos, leis, medidas provisórias, programas, planos que imprimem materialidade a reforma da educação superior e que, portanto, indicam a falta de responsabilização do Estado com este setor bem como o incentivo ao empresariamento da área. Um exemplo é o Exame Nacional de Cursos, que avaliava instituições e cursos, seguindo a lógica do mérito, já que compõe requisito para obtenção do diploma e, após sua aplicação, era estabelecida uma lista das melhores instituições. Outra ação, nesse sentido, é a lei que institui gratificações para os professores em exercício, retirando parte delas para os aposentados, numa referência à produtividade e à lógica do mérito. Outro exemplo é o decreto que estabelece a diversificação no sistema federal de ensino, formado por instituições com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (as universidades) e as

instituições sem este princípio – os centros universitários, faculdades, institutos superiores -, o que revela o desmonte da educação superior. Por último, pode-se destacar, ainda, como uma expressão da contrarreforma educacional, o programa que incentiva a diversificação das fontes de financiamento para a educação superior no geral, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e a manutenção de verba pública para o setor privado de educação superior.

Tudo isso apresentado com uma imagem de democratização e de ampliação do acesso ao ensino superior, escondendo-se “a privatização interna das universidades públicas” (LIMA, 2007, p. 144) e o incentivo ao empresariamento deste setor. Cabe assinalar que uma das estratégias para a supracitada diversificação das instituições de ensino superior vincula-se ao uso das tecnologias da informação e da comunicação, através da educação superior à distância, que teve seu marco na Lei de Diretrizes e Bases da Educação/1996. Nesse sentido, durante o governo de FHC, através da Educação à Distância, houve principalmente a capacitação de professores e trabalhadores em exercício e o acesso de parcelas pobres da população à educação fundamental, com o objetivo de introduzir “novas tecnologias de informação e comunicação na escola pública, como ferramenta de apoio ao processo de ensino-aprendizagem” (LIMA, 2007, p. 147). Porém, não se questiona, por exemplo, a estrutura para o funcionamento dessas escolas, como falta de luz, de telefone, tampouco as condições de trabalho e a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

A continuidade desse processo de mercantilização, aligeiramento e sucateamento da educação dá-se no governo Lula da Silva através de parcerias público-privadas para o custeio e administração da educação desde o ensino fundamental até o superior e da abertura, principalmente da educação superior, ao capital estrangeiro, incentivando o ensino superior à distância. Neste governo, intensifica-se a utilização de recursos públicos para instituições privadas e o custeio privado para instituições públicas, diminuindo as fronteiras entre o privado e o público, sob a alegação de que a educação não constitui um serviço exclusivo do Estado, orienta o Plano Diretor de Reforma do Estado (PDRE).

Nessa direção, Lima (2007) afirma, ainda, que para o referido governo, a autonomia universitária é significado de autofinanciamento da universidade, especificamente, as federais que devem livrar-se “das amarras legais que as impedem de captar e administrar recursos privados” (LIMA, 2007, p. 163). Dessa

forma, “cada universidade poderá estabelecer seu próprio quadro de pessoal, criar, transformar e extinguir cargos e funções, no limite de sua capacidade orçamentária” (NEVES; MARTINS apud LIMA, 2007, p. 165).

Caso emblemático da orientação de “autofinanciamento da universidade” refere-se ao fato de que, durante a gestão do ministro da Educação Tarso Genro abriu-se a possibilidade de cobrança de mensalidade para as instituições de ensino superior públicas, exceto as federais. O ministro afirmava a tentativa de acordo entre o projeto privatista de educação, representado pela burguesia brasileira, pelos empresários estrangeiros da educação, em defesa de abertura do promissor mercado educacional, e o projeto representado pelos movimentos sociais, estudantil e sindical, que defendem a escola pública (LIMA, 2007).

Uma grande estratégia de parceria público-privada na educação superior deste governo, refere-se ao Programa Universidade para Todos (ProUni), instituído em 2004, com o objetivo de garantir o acesso ao ensino superior, partindo de dois argumentos principais: dados de pesquisas revelam que apenas 9% dos jovens entre 18 e 24 anos estão na universidade e a falta de alunos ocupando vagas nas instituições privadas de educação superior. Nesse sentido, através do ProUni, estas vagas seriam ocupadas por alunos pobres com concessão de bolsas, que estudaram em escolas públicas, por professores do ensino fundamental pertencentes à rede pública e por negros, pardos e indígenas. Para isso, as instituições privadas de ensino superior ficariam isentas do pagamento de quatro impostos, com oferta de uma bolsa para cada nove alunos da instituição. Para Lima, na verdade, este programa:

objetiva resolver a crise de inadimplência vivenciada pelo setor privado diante do aumento dos valores das mensalidades ou anuidades das instituições privadas de ensino superior e do nível de empobrecimento progressivo dos trabalhadores brasileiros. (LIMA, 2007, p. 173)

Quanto ao ensino à distância, na gestão de Lula, tem-se uma centralidade nessa forma de ensino voltada para os segmentos pauperizados, visualizada, dentre outras questões, como uma estratégia de capacitar a força de trabalho e combater o desemprego, desencadeando-se, assim, numa verdadeira “expansão comercial da EAD”, tendo em vista exportar programas de educação superior oriundos dos países desenvolvidos para os periféricos e a utilização das novas tecnologias para

treinamento destinado aos professores em serviço. Ora, como serão superadas as fronteiras, através das tecnologias em tempo real se nem todos os países recebem estas inovações? Ademais, justifica-se o desemprego pela impossibilidade de o trabalhador se adequar ao mercado cada vez mais informatizado, omitindo-se que o desemprego se deve na verdade à expulsão de trabalho vivo justamente causado pela acumulação de capital.

Observa-se, portanto, uma verdadeira transformação da educação, principalmente, a superior, em mercadoria. Atendendo à lógica produtivista e meritocrática, vemos que o governo Lula aprofunda, de forma mais velada e antidemocrática, esse processo de privatização da educação, quando se tem, por exemplo, que a gratificação dos docentes está diretamente vinculada a uma avaliação de desempenho, à sua produtividade. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, algo inerente ao conceito de universidade, passa a ser desconsiderada neste governo, já que a diversificação das instituições, ou seja, a divisão em universidades que contêm o tripé e instituições que não contêm se torna natural, o que revela o caráter de fragmentação e de “aligeiramento da formação profissional” (2007: 177).

Cabe enfatizar que para a efetivação da referida indissociabilidade, argumenta-se que as universidades de pesquisa requerem investimento muito alto, professores qualificados e com dedicação exclusiva e, por isso, devem ser mantidas em pequena quantidade, os chamados centros de excelência. Além disso, uma outra função vem sendo atribuída à universidade, que é oferecer formação aligeirada, com cursos de curta duração, sem a existência da pesquisa acadêmica, constituindo-se na universidade de ensino. Ora, tal crítica às universidades que mantêm a pesquisa esconde a função essencial da universidade pública,

como espaço privilegiado para a produção do conhecimento, para o desenvolvimento científico e tecnológico, como instância crítica da sociedade, para o amadurecimento do sujeito político, com formação sólida que o capacite para entender as complexas relações do mundo atual e para influir como propositor na elaboração de políticas públicas e, em alguns casos, tornar-se ele próprio dirigente do processo. (ANDES, 2007, p.18)

Como Lima afirma “não existem diferenças entre as concepções dos empresários da educação e do governo Lula da Silva” (2007; 181), pois o projeto privatista argumenta ser parceiro essencial do Estado nesse processo de expansão



da educação superior, através principalmente do aumento de vagas do ProUni, o que pode ser visualizado facilmente por meio da esfera midiática.

Assim, como forma de consolidar o novo modelo de universidade, o governo Lula instituiu, no ano de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades – REUNI - com o objetivo de gerar condições para o aumento do acesso e permanência dos estudantes de graduação. Porém, as verbas destinadas para atingi-lo são insuficientes, caracterizando uma expansão de vagas sem qualidade, já que há o dobro do número de alunos sem financiamento adicional, todavia, demonstrando ótimos dados quantitativos (e não qualitativos) nas estatísticas internacionais. A ampliação dos recursos para o REUNI centra-se na ordem de 20% e para que as universidades federais tenham direito a estes é necessário que adiram às suas metas e à transformação da estrutura de seus cursos.

Segundo a autora supracita, o recurso destinado ao REUNI já cessou, como afirmou o ministro em 2009, isto porque foi comprometido nos dois primeiros anos do projeto (ANDES apud LIMA, 2011). Além disso, a autonomia universitária que seria respeitada segundo o Decreto que instituiu o REUNI, foi completamente ferida, já que foi aprovado de maneira acelerada e antidemocrática nas universidades federais, pois as reuniões dos conselhos universitários foram dissolvidas e as reitorias solicitaram auxílio da polícia para reprimir todos os envolvidos (docentes, estudantes e técnicos administrativos) que organizavam protestos contra o REUNI. Também o destino das verbas para as universidades foi condicionado ao alcance das metas do Decreto e pelo documento denominado Diretrizes Gerais do REUNI.

A autora aponta, ainda, que “o REUNI realiza uma expansão irresponsável das vagas discentes nas universidades federais” (LIMA, 2011, p. 2), já que não corresponde à expansão das vagas de professores, caracterizando como agravante a intensificação de trabalho docente. Para piorar a situação, houve um corte de R\$ 3,1 bilhões no Orçamento da gestão Dilma para a educação e a liberação da contratação de 20% de professores nas instituições federais sem concurso público. Assim, a autora elenca como resultado do REUNI:

[...] obras inacabadas, problemas de infra-estrutura, salas de aula superlotadas, aulas em contêineres, turmas sem professores, professores com número excessivo de alunos e turmas, faltam laboratórios, bibliotecas,

política de assistência estudantil, enfim, a precarização da formação e a intensificação do trabalho docente! (IDEM)

Faz-se importante destacar as condições que o programa impõe para a reestruturação das universidades, expressas nas suas diretrizes: I) redução das taxas de evasão; II) ampliação da mobilidade estudantil; III) revisão da estrutura acadêmica, com atualização de metodologias de ensino-aprendizagem; IV) diversificação das modalidades de graduação; V) ampliação das políticas de inclusão e assistência estudantil; VI) articulação entre os três níveis de ensino (básico, graduação e pós-graduação).

Cabe ressaltar que, no mesmo período de criação do REUNI, e, portanto, no bojo da reforma da educação superior, tem-se a Portaria Normativa Interministerial, de 2007, que institui o “banco de professores-equivalente”, como instrumento de gestão administrativa e de pessoal. Este banco atribui um fator ou peso diferente a cada professor de acordo com sua condição de trabalho: professor adjunto I com 40 horas dedicação exclusiva vale 1,55, professor doutor 20 horas vale 0,5, professor doutor substituto 40 horas vale 0,8, sendo que as gratificações somente são adicionadas aos efetivos e não aos substitutos. Além dessa desvalorização, o professor substituto, também, não pode desenvolver nem orientar pesquisas e exercer cargos administrativos, coordenar projetos. Assim, os professores efetivos é que deverão assumir e, portanto, acumular essas tarefas, enfraquecendo cada vez o objetivo real das universidades. Ademais, será atingida a meta global do REUNI, que é o aumento do número de matrículas e, como as verbas são insuficientes, os professores substitutos serão parte da solução, já que não geram grandes custos às universidades, transformando-as cada vez mais em instituições somente de ensino.

Não se pode deixar de destacar que o Decreto nº 6096, que institui o REUNI, foi posto em prática sem análise nem aprovação do Senado e da Câmara dos Deputados, revelando um ato autoritário por parte do Poder Executivo. Ao tempo da implantação do programa, o MEC realizou verdadeiro trabalho para pressionar as universidades federais a aderirem em massa ao Decreto, o que resultou de forma efetiva. As 54 universidades federais existentes no país em 2008 tornaram-se adeptas do REUNI, já que houve um convencimento por parte do MEC de aumento dos recursos que poderia chegar a 20% das despesas com funcionários e custeio, o que soou bem aos ouvidos de gestores das instituições, historicamente com

dificuldades de recursos. Porém, não houve prévia discussão aprofundada do teor do programa acerca de suas metas, princípios e diretrizes. Isso, portanto, deu causa a várias manifestações em todo o Brasil contra o REUNI, o que não surtiu efeito, pois o programa não alteração alguma em sua estrutura, sendo posto em prática em todas as universidades federais (LIMA, 2007).

Outro dado que somatiza recursos às instituições federais de ensino superior é sua adesão ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como forma de acesso ao ensino superior. Isto quer dizer que se as IFES adotarem o ENEM nos processos de seleção para ingresso de estudantes em seus cursos de graduação, ainda receberão recursos em seu orçamento para a assistência estudantil, podendo chegar a até 100% de acréscimo.

Além dos 200 milhões distribuídos pela matriz Andifes e pela Matriz de Assistência Estudantil, o MEC destinará um acréscimo às Ifes de acordo com o grau de adesão ao novo Enem como critério para ingresso. Aquelas que aderiram ao sistema de seleção unificado terão 100% de acréscimo, as que aderiram em um percentual superior a 50% do número de vagas terão aumento de 75%; as que aderiram em percentual superior a 10% e inferior a 50% do número de vagas ou utilizarão o Enem como forma parcial de seleção receberão 50% do aumento e as universidades que se enquadram em outros casos terão 25% do acréscimo. (ANDIFES apud KOWALSKI, 2009, p. 75)

Assim, observa-se mais uma forma de afrontar a autonomia universitária, já que a garantia e a realização de atividades essenciais estão sujeitas à adesão aos programas oferecidos pelo MEC. Esse quadro tende a se agravar, ainda mais, se levarmos em consideração a relação entre os recursos destinados à educação e o Produto Interno Bruto (PIB) é utilizado como referência para revelar o quanto em país investe em determinadas áreas. Comparado a outros países, como Malásia que destinou 28% do PIB para a educação como um todo e 9,8% para a educação superior em 2002, ou México, que investiu 23,8% e 4% respectivamente, o Brasil revela não se preocupar com esta área, pois investiu no mesmo ano 12,2% na educação em geral e 2,5% no ensino superior. Na verdade, a prioridade do governo no período de 2003 a 2006 tem sido com o pagamento da dívida pública.

E, como no contexto da reforma do estado brasileiro, a educação passa da condição de serviço não-exclusivo do Estado, a própria autonomia universitária fica comprometida, já que fica reduzida à administração de despesas e receitas,

submetendo-se às metas e aos indicadores de desempenho impostos pelo contrato de gestão, que pode ser renovado ou não. Nas palavras de Chauí, “a autonomia significa, portanto, gerenciamento empresarial da instituição” (CHAUI, 1999, s/n). Assim, a flexibilização passa a fazer parte da gestão de uma universidade, expressando-se, por exemplo, na eliminação do regime único de trabalho, do concurso público e da dedicação exclusiva, sendo estes substituídos por contratos flexíveis, ou seja, precários e temporários; na adaptação dos currículos acadêmicos às demandas das empresas; na dissociação entre docência e pesquisa.

Nesse contexto há uma redução do conceito de qualidade como atendimento às demandas de modernização econômica e social, avaliada pela produtividade e orientada pelos seguintes critérios: quanto produz, em que tempo produz e com que custo produz. Ou seja, as palavras-chave são: quantidade, tempo e custo, não se questionando o que, como e para que se produz, transformando-se qualidade em quantidade. É nessa lógica de pensamento que Chauí chama a atenção para o fato de que a universidade, nesse contexto de crise do capital, passa de instituição social para organização social. A universidade surgiu como instituição, ou seja, organizada por regras, valores, normas legítimas e reconhecidas, tornando-se em seguida inseparável das ideias de reflexão, criação, formação e crítica. Uma instituição social requer a universalidade e tem a sociedade como princípio e referência. Segundo a autora, a organização social orienta-se pelas ideias de eficácia, gestão, êxito, controle, planejamento, previsão. Não faz parte de sua estrutura discutir ou indagar sua existência, função ou lugar no meio da luta de classes. Sua eficácia e seu sucesso estão submetidos à sua particularidade, já que tem a si própria como referência, num processo de competição com outras organizações que estabeleceram as mesmas metas particulares. Seu objetivo não é tentar responder às contradições, mas vencer a competição com seus iguais.

A universidade passou a ser uma organização prestadora de serviços devido à fragmentação de todos os aspectos da vida social, própria do atual estágio do sistema capitalista, em que a sociedade se torna instável e efêmera. Sendo assim, para que uma organização se mantenha, faz-se necessária sua adaptação célere às rápidas mudanças. Essa passagem da universidade da condição de instituição para a de organização expressa-se, sobretudo, pela via da “universidade funcional” e da “universidade operacional”, respectivamente, voltadas para a rápida formação de profissionais destinados a atender o mercado de trabalho – e aqui evidencia-se a

separação entre a docência e a pesquisa - e para si mesma, já que é regida por contratos de gestão, medida pelos índices de produtividade. O resultado dessa mudança na estrutura da universidade pode ser expresso em

Aumento insano de horas-aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios etc. Virada para seu próprio umbigo, mas sem saber onde este se encontra, a universidade operacional opera e por isso mesmo não age. (CHAUI, 1999, s/n)

Nesse contexto, a docência passa a ser compreendida como uma rápida transmissão de conhecimentos, já que os estudantes precisam entrar rapidamente no mercado de trabalho, contidos em manuais de fácil leitura para os alunos, com muitas ilustrações. Já a pesquisa é uma forma de intervenção e de controle de elementos ou meios para se conseguir atingir um objetivo específico. Pesquisa, na universidade operacional não é mais conhecimento de alguma coisa, pois em uma organização não há uma preocupação com a reflexão, a crítica, o exame de conhecimentos.

Portanto, a partir das análises de Lima, principalmente o governo Lula empreendeu verdadeira “contrarreforma” na educação superior, tendo como grandes expoentes um processo mais profundo de privatização deste setor educacional, a expansão de vagas nas universidades federais sem qualidade, a desvalorização do tripé que originalmente compõe a universidade, transformando-a em instituições de ensino, desconsiderando a pesquisa e a extensão. Todas essas mudanças na educação, que, repita-se, são as mais evidentes, irão refletir na política de assistência estudantil, principal tema desta pesquisa, conforme se poderá observar no próximo capítulo.

### CAPÍTULO III

## A PARTICULARIDADE DA CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO MEDIANTE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB – CAMPUS DE CAJAZEIRAS

### 3.1 Observações sobre o percurso metodológico da pesquisa

Para apreender a particularidade dos impactos da contrarreforma da educação na Universidade Federal de Campina Grande- PB, de modo específico, no campus de Cajazeiras, priorizamos a Política de Assistência Estudantil mediante a implantação do Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação ou “Bolsa REUNI”.

Nesse sentido, inquietou-nos analisar o acesso ao referido Programa, no ano de 2013, através da aplicação de entrevistas aos estudantes inscritos no processo de seleção do “Bolsa REUNI”, mas que compõem o chamado “cadastro de reserva”. Do total de 454 alunos inscritos, apenas 133 conseguiram acesso ao programa; 115 alunos tiveram seus pedidos indeferidos e a maioria, ou seja, 206 alunos, o que equivale a 45,37%, mesmo atendendo aos critérios do Programa, ficaram no chamado “cadastro de reserva”, devido à falta de vagas. Portanto, estes alunos compuseram o universo da nossa pesquisa e, deste, buscamos entrevistar 20 alunos matriculados nos cursos de Geografia, Pedagogia, História e Enfermagem, tendo em vista que os alunos oriundos dos cursos de licenciatura têm prioridade na seleção do programa e os alunos de Enfermagem, por apresentarem procura pelo programa. Porém, devido às dificuldades de acesso aos sujeitos da pesquisa, visto que a pesquisadora ligava para os telefones dos alunos, obtidos nas coordenações dos cursos, mas não obtinha êxito, só foi possível entrevistar 11 alunos dos referidos cursos.

Quanto à natureza do estudo, este se caracteriza como um estudo de campo, exploratório e de caso, uma vez que buscou-se explorar a particularidade da assistência estudantil, de modo específico, o “Bolsa REUNI” de um determinado *lócus* empírico, qual seja, o campus de Cajazeiras da Universidade Federal de Campina Grande, localizado no alto sertão paraibano. Para coleta dos dados formulamos um questionário - com questões abertas - aplicado aos sujeitos participantes da pesquisa.

A receptividade dos alunos entrevistados se deu de forma positiva, já que os alunos não colocaram nenhum obstáculo para responder às perguntas. A aplicação dos questionários se deu no interior da própria universidade, em que os alunos levavam em torno de 20 minutos para respondê-los, sendo antes lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido acerca dos objetivos, procedimentos e justificativa da pesquisa.

Cabe destacar que houve dificuldade de acesso a documentos que relatassem a criação da assistência estudantil da UFCG para tecer seu histórico na instituição. Portanto, a recomposição foi feita mediante relatos de profissionais envolvidos com este setor coletados durante o estágio.

Para apreender a presente problemática, sobretudo, diante dos “achados” da pesquisa mediante concepção dos entrevistados sobre a Assistência Estudantil, de modo específico, o “Bolsa REUNI”, optamos pela adoção do método crítico-dialético.

De acordo com as reflexões de Netto (2009), o método crítico-dialético ou o método de Marx é aquele em que o pesquisador parte do abstrato até chegar ao concreto, sendo esta a única forma pela qual se pode “se apropriar do mundo”, tendo em vista que a abstração permite extrair de uma determinada totalidade um certo elemento para em seguida isolá-lo e examiná-lo. Segundo o autor, sem este procedimento, a análise se torna impossível para o pesquisador, que consegue extrair do objeto de pesquisa as múltiplas determinações, ou seja, os “traços pertinentes aos elementos constitutivos da realidade”. Neste momento, ele conhece as determinações mais complexas para depois chegar às mais simples, que estão no nível da universalidade, posto que de imediato, estas são apenas singularidades, sendo que para o conhecimento do concreto é necessário universalidade, singularidade e particularidade.

Importante lembrar as categorias de totalidade, contradição e mediação, que, articuladas, permitem uma melhor compreensão acerca da teoria social. A realidade a ser pesquisada é uma totalidade concreta, a qual não é um “todo” formado por “partes” interligadas, mas sim uma totalidade complexa, composta por totalidades menos complexas. Porém, essa mesma realidade é dinâmica, ou seja, é resultado das contradições, as quais imprimem um caráter de constante transformação àquela totalidade concreta e articulada e dependem da estrutura de cada totalidade. E, por fim, as totalidades são sempre mediadas pelos diferentes níveis de complexidade como também pela estrutura própria de cada totalidade, ou seja, as relações que

ocorrem entre as totalidades nunca se dão de forma direta, mas através de aproximações sucessivas, para que não se fique na aparência do fenômeno pesquisado, mas se chegue até a sua essência, dado que assim se poderá conhecê-lo.

### **3.2 A Política de Assistência Estudantil: avanços e retrocessos**

Como tentou-se evidenciar linhas atrás, no contexto de contrarreforma da educação, a ampliação das políticas de inclusão e assistência estudantil constitui uma das principais condições impostas pelo REUNI para reestruturação das universidades. Contudo, para além de uma imposição, faz-se necessária a existência de condições objetivas para a referida ampliação, sobretudo, se levar em consideração a trajetória histórica da política de assistência estudantil brasileira marcada por traços de baixos recursos ou inexistência destes, ausência de regulamentação, ações assistemáticas e focalizadas.

Segundo estudos de Kowalski (2012), a trajetória da assistência estudantil brasileira dá-se marcada por três fases que se encontram interrelacionadas. Nesse sentido, inicialmente, sua gênese está diretamente ligada ao surgimento da universidade e o egresso dos estudantes brasileiros para outros países para acessar a educação superior. Estes jovens, filhos da elite, tinham acesso ao ensino de qualidade e à infraestrutura no tocante à assistência estudantil. Dessa forma, a primeira ação de assistência ao estudante do Brasil se deu através da edificação e manutenção da “Casa do Estudante Brasileiro”, localizada em Paris, pelo governo local.

A partir da reforma da educação superior operada, em 1931, através do Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras, se estabelece alguns dos primeiros critérios para acessar a assistência estudantil como a concessão de bolsas para certos estudantes, que atendessem um determinado perfil como pobreza e mérito. Ainda, na década de 1930, foi aberta a “Casa do Estudante do Brasil”, localizada no Rio de Janeiro, com três andares, um restaurante. Esse espaço era utilizado tanto por estudantes quanto por pessoas da comunidade e mantido pelo governo federal através de doações.

Na Constituição Federal promulgada, em 1934, a assistência estudantil passa a ocupar o artigo 157, por meio da doação de recursos destinados a alunos



necessitados, com o fornecimento de alimentação, atendimento médico e dentário, material escolar e bolsa de estudo (IDEM). Nessa mesma direção, na Constituição Federal de 1946, o artigo 172 também referencia a assistência estudantil aos ditos “alunos necessitados” e a LDB de 1961, em seu artigo 90, passa a garantir assistência social, atendimento médico e odontológico aos estudantes.

Cabe destacar que, no contexto da ditadura militar, a reforma universitária de 1968 “ampliou as vagas para sufocar a rebeldia dos jovens e expandir a rede de ensino particular” (FERNANDES apud KOWASLKI, 2012, p. 91). Porém, em meio a essa expansão das instituições de ensino privadas, na década de 1970 foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante, setor ligado ao MEC, que objetivava preservar a assistência estudantil, sendo, no entanto, extinto em anos posteriores.

É durante o processo de redemocratização do país que esta problemática ganha força na agenda de luta educacional. Nesse sentido, tem-se, em 1987, início da segunda fase, a instituição do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) que:

[...] defendiam a ideia de incorporar estudantes de baixa renda em suas instituições. Portanto, não bastava garantir o acesso, era também necessário fomentar condições concretas para permanência desses alunos nas universidades (KOWALSKI, 2012, p. 93).

Durante o processo de elaboração e promulgação da Constituição Federal de 1988, o debate sobre a assistência estudantil se intensifica, porém se restringe a algumas instituições federais, ainda que o movimento estudantil marque sua importância em defesa dos estudantes.

Ao longo da década de 1990, um dos principais traços que podem evidenciar os retrocessos da assistência estudantil, refere-se à diminuição de recursos destinados ao seu financiamento, evidência inscrita no próprio artigo 71 da LDB/1996, ao declarar que:

não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com: Programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social.

É, contraditoriamente, num cenário de intensificação de crise do capital e da contrarreforma da educação mediante a criação de programas como o ProUni, o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e, sobretudo, o REUNI que, a partir dos anos 2000, a assistência estudantil passar se constituir numa política pública, caso emblemático desse processo refere-se a instituição, em 2007, do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (KOWALSKI, 2012).

Nesse sentido, para a autora, o REUNI marca a terceira fase da trajetória da assistência estudantil, uma vez que a ampliação desta compõe uma das suas principais diretrizes. É importante destacar o PNAES - documento elaborado pelo FONAPRACE - se baseou em pesquisas, realizadas em 1997 e 2004, acerca do perfil socioeconômico dos estudantes. De acordo com estas pesquisas, 48,2% dos estudantes viviam em risco de vulnerabilidade social e, somente em 2008, o poder público começa a destinar verbas para a assistência estudantil através do PNAES, que foi transformado em Decreto, em 2010.

Portanto, esse documento representa a luta coletiva de grupos organizados (FONAPRACE, UNE, ANDIFES) na consolidação da assistência estudantil em âmbito institucional e o reconhecimento legal enquanto política pública de direito. (KOWALSKI, 2012, p. 97)

Pode-se dizer que o PNAES representa uma grande conquista para os estudantes de baixa renda de universidades federais, já que os auxilia a permanecerem nas instituições. O principal objetivo deste programa é decrescer a desigualdade social e contribuir para a democratização do ensino superior, prevendo as seguintes ações: moradia, alimentação, transporte, inclusão digital, assistência à saúde, apoio pedagógico, creche, atividades culturais e esportivas. A autora deixa claro que mesmo com as conquistas, a assistência estudantil está submetida à política econômica neoliberal, “sendo cada vez mais tratada como um ‘serviço’, portanto, passível de mercantilização” (KOWALSKI, 2012, p. 102).

No que se refere ao financiamento da assistência estudantil, a autora afirma, diante dos dados de sua pesquisa, que mesmo após o PNAES, há cortes para este setor, o que a faz funcionar em condições mínimas e evidenciar que somente a verba do PNAES não é suficiente para cobrir os gastos referentes à assistência estudantil. Isto porque segundo o FONAPRACE (2012), em 2012, por exemplo, foram gastos R\$ 504 milhões; para 2013, a previsão era um repasse de R\$ 590

milhões às universidades federais, através do PNAES, estando estes valores distantes da proposta do referido órgão, que é uma ampliação destes recursos em torno de R\$ 1,5 bilhão para o atendimento de 43,7% dos discentes de cursos de graduação que procuram por ações da Assistência Estudantil nas IFES. Seguindo a cantilena neoliberal, justifica-se, segundo o discurso político, que gastos com o ensino superior são onerosos para o governo.

Contraditoriamente, como apregoa o REUNI, a ampliação da assistência estudantil, nesse contexto de restrição orçamentária, torna-se cada vez mais comprometida. Pesquisa divulgada pelo FONAPRACE, em 2011, revelou que 67,2% dos estudantes do ensino superior brasileiro necessitam de algum tipo de ajuda para permanecerem na universidade, porém, apenas 15% dos universitários são atendidos nas universidades federais. Há, ainda, que ressaltar que além da destinação reduzida para o financiamento da assistência estudantil, se constata dificuldade na administração desses recursos, causada ou pela desqualificação de pessoal responsável pelo setor ou pela falta de planejamento da instituição na gestão do orçamento (KOWALSKI, 2012).

Assim, diante da busca por metas, por números, realizada pelo MEC, e das mínimas condições para efetivar a assistência estudantil, a focalização - enquanto uma das determinações neoliberais para as políticas sociais - constitui uma das principais “soluções” apontadas pela política neoliberal, ou seja, intensificam-se os critérios de seletividade entre os “estudantes pobres dos mais pobres”. Essa realidade, atentando-se para as suas devidas particularidades, pode ser observada na Universidade Federal de Campina Grande, de modo específico, no campus de Cajazeiras.

### **3.3 Breve Histórico da Universidade Federal de Campina Grande-PB**

Seguindo a perspectiva crítica, pode-se afirmar que o estado da Paraíba e, de modo específico, a política de educação de nível superior desenvolvida nesse recanto do país não se encontra isenta das tendências das políticas sociais a partir da adoção do ideário neoliberal. A Paraíba caracteriza-se como um estado em que sua população é estimada em 3.914.421 habitantes<sup>6</sup> no ano de 2013, possui

---

<sup>6</sup> Fonte IBGE - <<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=pb>>

506.403 famílias como beneficiárias do Programa Bolsa Família<sup>7</sup> em janeiro de 2014; 61.655 beneficiários do Benefício de Prestação Continuada para pessoas com deficiência e 32.604 beneficiários do Benefício de Prestação Continuada para pessoas idosas em janeiro de 2014<sup>8</sup>; uma taxa de desocupação da população economicamente ativa de 16 anos ou mais de idade em 2011 de 9,02%<sup>9</sup>; 441.433 moradores de domicílios particulares permanentes com renda domiciliar per capita de R\$ 70,01 a R\$ 140,00 em 2011<sup>10</sup>.

A Paraíba, em nível de ensino superior público, conta com três universidades: a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), lócus da nossa pesquisa. A UFCG foi criada em 10 de abril de 2002 pela Lei nº 10.419, contando com uma estrutura multicampi e resulta do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba – UFPB - a qual foi instituída na forma da Lei nº 1366, de 02 de dezembro de 1955 e federalizada através da lei nº 3835, de 13 de dezembro de 1960. Inicialmente, a UFCG era composta pelos campi de Campina Grande (antigo campus II da UFPB), Patos, Sousa e Cajazeiras. Em seguida, foram criados os campi de Cuité, Pombal e Sumé. O campus de Campina Grande é formado pelos seguintes centros: Centro de Ciências e Tecnologia (CCT), Centro de Humanidades (CH), Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS), Centro de Engenharia Elétrica e Informática (CEEI) e Centro de Tecnologia e Recursos Naturais (CTRN). O campus de Cajazeiras é o Centro de Formação de Professores (CFP); o campus de Sousa é o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS); o campus de Patos é o Centro de Saúde e Tecnologia Rural (CSTR); o campus de Cuité é o Centro de Educação e Saúde (CES); o campus de Pombal é o Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar (CCTA); e por fim o campus de Sumé é o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSS).

A UFCG possui sede e foro na cidade de Campina Grande, tem como um dos princípios fundamentais a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e sua proposta de criação data de 1996, com as justificativas de se criarem:

---

<sup>7</sup> Fonte MDS

<sup>8</sup> Fonte MDS

<sup>9</sup> Fonte MDS

<sup>10</sup> Fonte MDS

estruturas universitárias menores, mais 'enxutas', [que] tendem a minimizar dificuldades de gerenciamento, ganham em agilidade e são mais receptivas a ajustes e mudanças na busca de competência e da qualidade. (Documento Proposta de Criação da UFCG, julho de 1996, sp)

O município de Cajazeiras que está situado no alto sertão paraibano, a 477 km da capital João Pessoa, com uma população de aproximadamente 60.000 habitantes se destaca por ser um polo educacional, contando com uma universidade federal, um Instituto Federal de Educação (IF), três instituições de ensino superior privadas, além de diversas escolas de nível médio de referência. Todo esse universo educacional atrai estudantes não somente das cidades paraibanas que ficam no seu entorno como também alunos oriundos dos estados do Ceará e Rio Grande do Norte. Tudo isso faz com que Cajazeiras seja conhecida como a “cidade que ensinou a Paraíba a ler”, pois foi fundada com base nos princípios educacionais.

O campus de Cajazeiras ou Centro de Formação de Professores (CFP) foi criado em 1º de agosto de 1979, quando do campus V da UFPB, através da Resolução nº 62/79, sendo que sua inauguração realizou-se em 03 de fevereiro de 1980. Os cursos oferecidos eram Licenciatura Plena em Geografia, Licenciatura Plena em História, Licenciatura Plena em Letras, Licenciatura Plena em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar e em Supervisão Escolar, Licenciatura de 1º Grau em Ciências e Licenciatura de 1º Grau em Estudos Sociais. As habilitações Plenas em Química, Física, Biologia e Matemática do curso de Ciências foram criadas em 1980, conforme a Resolução 168/80. Também foi criado o Curso Técnico em Enfermagem, de nível médio em 10 de fevereiro de 1980, sendo que em 1996 foi aprovada a criação da Escola Técnica de Enfermagem Maria Letícia Botelho. Mais recentemente foram criados os cursos de Enfermagem, em 2005 e Medicina em junho de 2007.

### **3.4 A particularidade da assistência estudantil no campus de Cajazeiras da Universidade Federal de Campina Grande-PB**

Segundo observações empíricas e relatos dos assistentes sociais, coletados no momento do estágio supervisionado, a assistência estudantil na UFCG, historicamente, se reduziu às ações de alimentação e moradia, ou seja, ao

restaurante universitário e à residência universitária para um pequeno público estudantil. O campus de Cajazeiras oferece as referidas ações desde sua criação, porém, só a partir de 1983, o campus passa a contar com um profissional de Serviço Social no setor da assistência estudantil, o qual permaneceu até o ano de 1989. Porém, as condições de funcionamento do referido setor eram bastante precárias, a exemplo da inexistência de uma sala para o profissional fazer os atendimentos e guardar o material de trabalho, pois este ficava no banheiro do Restaurante Universitário e os estudantes eram atendidos no próprio R.U no momento em que era servida a refeição. Em seguida, foi disponibilizada uma pequena sala em frente ao R.U. para a mesma.

Quanto à residência universitária, o campus de Cajazeiras dispunha de uma residência feminina e uma masculina que não ficavam no interior do campus, uma vez que funcionavam em casas alugadas. Algum tempo depois, para além das ações do restaurante e residência, passa a existir, também, a oferta de bolsas para os estudantes, cuja triagem era realizada pelo assistente social considerando o histórico escolar. Dentre os principais problemas, como a falta de estrutura própria para funcionamento das residências, a inexistência de uma equipe profissional, a assistente social relatou, ainda que os alunos eram extremamente carentes e o restaurante universitário não funcionava aos finais de semana.

Atualmente, a assistência estudantil da UFCG conta com assistentes sociais em todos os sete campi, sendo que no campus de Cajazeiras, somente a partir de 2013, o profissional de Serviço Social ingressa na instituição pela via de concurso público. A assistência estudantil está vinculada à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários, com sede no campus de Campina Grande e conta com as ações de residência universitária, restaurante universitário, Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação (Bolsa Reuni) e Bolsa Permanência.

No campus de Cajazeiras funcionam duas residências universitárias (uma feminina e uma masculina) construídas dentro do próprio campus, contendo 14 quartos cada uma, ampla cozinha, refeitório, sala de estar e uma área para lavagem de roupas na parte superior. Todas as Residências Universitárias da UFCG são regidas pelo Regimento Geral, Portaria PRAC N° 01/2007, que disciplina o seu uso e os residentes, automaticamente têm direito de realizarem suas refeições no restaurante universitário.

Em junho de 2013, existiam 343 estudantes fazendo suas refeições no restaurante universitário num total de 2245 alunos matriculados no referido campus a maioria destes que utilizam o restaurante são alunos que estudam em curso integral, como Medicina e Enfermagem, e alunos que participam de projetos de pesquisa ou extensão, além dos já referidos residentes. Além dos alunos de graduação, também, podem ter acesso ao R.U. os alunos da Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras, localizada no CFP. Para ter acesso a estes dois programas, é necessário que o aluno tenha renda familiar *per capita* de 1 salário mínimo e meio, tenha cursado o ensino médio em escola pública ou em escola privada com direito a bolsa de estudo em regime parcial ou integral e apresente toda a documentação exigida.

Em relação ao Programa de Bolsa Permanência, este destina-se aos estudantes com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio e que se encontram matriculados em cursos de graduação com carga horária média igual ou superior a cinco horas diárias<sup>11</sup>, como também, a alunos quilombolas e indígenas, independente do curso e da carga horária. O valor da bolsa deste programa é de R\$ 400,00, sendo que para os quilombolas e indígenas este valor é dobrado. Além disso, cabe destacar que o referido programa pode ser acumulado com outras bolsas acadêmicas e com os outros programas oferecidos pela instituição.

É nessa direção de auxílios financeiros aos estudantes que, a partir de 2008, Portaria nº 080, de 01 de agosto de 2008, a Universidade Federal de Campina Grande, implanta o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação - objeto de pesquisa deste estudo - também, conhecido como “Bolsa Reuni” ou simplesmente “Reuni”. Este Programa tem por objetivo prestar assistência a alunos dos cursos de graduação por meio de uma bolsa no valor de R\$ 250,00 e destina-se aos discentes de cursos na modalidade presencial que se encontrem em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que estejam matriculados em cinco disciplinas em cursos diurnos e quatro disciplinas em cursos noturnos e que não recebam outro benefício e/ou bolsa no âmbito da assistência ao estudante, ou seja, não pode ser acumulado com residência universitária, restaurante universitário, bolsas acadêmicas referentes a projetos de extensão e/ou pesquisa. Este programa pode ser válido até a conclusão do curso, desde que o aluno cumpra todos os requisitos,

---

<sup>11</sup> No caso do campus de Cajazeiras, somente os alunos do curso de Medicina podem ter acesso a esse programa, devido à carga horária do curso atender aos requisitos do mesmo.

como o cumprimento das disciplinas já mencionadas e a não acumulação com qualquer outro tipo de auxílio.

Conforme regimento do Programa, a prioridade no processo de seleção é dada aos alunos que atendam aos critérios de: renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio; ter estudado preferencialmente em escolas públicas e/ou em escola da rede privada com bolsa integral; não ter concluído um curso de graduação; estar matriculado em algum curso de licenciatura da UFCG. Além disso, os discentes devem apresentar, no ato da inscrição, a documentação exigida referente a si e a todos os membros de seu grupo familiar. O Programa abre para inscrições uma vez por ano, no âmbito da referida instituição, e, no ano de 2013, período referente ao estágio como requisito para a disciplina Estágio Supervisionado, o edital 002/2013 da PRAC ofereceu apenas 300 vagas para todos os sete campi da UFCG.

O referido número de vagas deve ser problematizado, uma vez que mostra-se insuficiente, sobretudo, se levarmos em consideração a expansão dos cursos e o aumento do ingresso dos alunos na UFCG, a partir da implantação do REUNI. Segundo dados do ANDES (2013, p.95), houve um aumento de 170% de vagas discentes na Universidade Federal de Campina Grande, ocupando o 3º lugar no ranking do Nordeste em relação às universidades federais que mais se expandiram no período de 2006 a 2010<sup>12</sup>. Nesse sentido, só no campus de Cajazeiras, dos 2245 matriculados nos cursos, 454 alunos se inscreveram para concorrer à bolsa do Reuni. Destes, a maioria, ou seja, 206 alunos, mesmo atendendo aos critérios do Programa, ficaram no chamado “cadastro de reserva”, devido à falta de vagas e apenas 133 conseguiram acesso ao programa. Cabe destacar, ainda, que o restante dos alunos inscritos, isto é, 115 estudantes tiveram seus pedidos indeferidos devido à falta de algum documento exigido, como omissão de declaração de imposto de renda, falta de assinatura da ficha de cadastro, falta de apresentação de certificado do ensino médio, falta de comprovação de renda familiar, falta de cumprimento de disciplinas, ficha rasurada, comprovante de renda inválido, conclusão de ensino superior, falta de apresentação de cópia de carteiras de trabalho etc.

Dessa forma, se percebe uma expansão de vagas para os alunos de curso de graduação nas universidades federais e ao mesmo tempo uma procura de um

---

<sup>12</sup> Este dado está presente no Relatório de Acompanhamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, sob a responsabilidade da ANDIFES.



determinado número de discentes por algum tipo e auxílio para permanecerem nestas instituições, devido à sua precária condição socioeconômica, como se verá adiante.

### **3.4.1 A concepção dos partícipes da pesquisa sobre a Assistência Estudantil**

Dentre as principais questões, o questionário aplicado aos entrevistados contemplou perguntas referentes à renda familiar, à documentação exigida para a seleção, à avaliação do discente sobre a assistência estudantil, à elaboração do edital do programa, à possível necessidade de fiscalização, a importância da visita ao domicílio do estudante por parte do(s) profissional (is) envolvido(s) na seleção, importância do programa para a permanência do aluno na instituição.

Com relação à cidade de procedência do entrevistado, apenas dois são de Cajazeiras, oito vêm de outras cidades todos os dias e uma mora em apartamento alugado. Dos 11 entrevistados, 6 são do curso de Enfermagem, 3 de Geografia, 1 de Pedagogia e 1 de História.

A primeira pergunta procurou saber a renda e o número de membros do grupo familiar do aluno. Apenas um dos entrevistados apresentou renda igual a dois salários mínimos, sendo sua família formada por quatro membros. Os demais apresentaram as seguintes rendas e número de integrantes na família:

ENTREVISTADO	RENDA FAMILIAR	Nº DE MEMBROS	RENDA <i>PER CAPITA</i>
B	R\$ 1200,00	4 pessoas	R\$ 300,00
C	R\$ 1024,00	6 membros	R\$ 170,67
D	R\$ 724,00	2 pessoas	R\$ 362,00
E	R\$ 724,00	3 membros	R\$ 241,33;
F	R\$ 1000,00	3 membros	R\$ 333,33
G	R\$ 1200,00	5 membros	R\$ 240,00
H	Menos de um salário (proveniente do trabalho como agricultor do	2 pessoas	

	marido) + R\$ 70,00 (proveniente do Programa Bolsa Família)		
I	R\$ 724,00 (proveniente da aposentadoria do avô)	3 membros	R\$ 241,33
J	R\$ 1086,00	5 pessoas	R\$ 217,20
K	Menos de dois salários mínimos	6 pessoas	

Ressalte-se aqui que o critério de renda per capita para acesso ao Programa é 1,5 salário mínimo, estando todos estes alunos, portanto, atendendo a exigência quanto à renda. Somente este dado da pesquisa já seria o suficiente para reforçar que o Programa é mais um dos programas componentes das políticas sociais no Brasil pautado pelo princípio da seletividade, da escolha dos mais pobres dentre os pobres.

Com relação à documentação exigida para ingresso no programa, todos os entrevistados declararam ser muito extensa, a exemplo da resposta de uma aluna ao afirmar que: “(...) Não entendo porque tanto papel. Será que eles avaliam direitinho? E a divulgação do resultado sai em pouco tempo” (ENTREVISTADO J). Esta é parteda documentação necessária para a inscrição no Programa: Item Identificação - carteira de identidade do aluno e demais membros de sua família, CPF do aluno e de seus familiares. Certidão de casamento ou declaração de união estável de quem a possui no sue grupo familiar, termo de audiência em caso de separação ou divórcio, termo de guarda, tutela ou curatela se houver alguém nessa situação na família, certidão e óbito, se for o caso, foto 3x4 recente do aluno, certificado de conclusão do ensino médio apenas do discente, comprovante de matrícula e histórico atual para os veteranos; no item Comprovantes de renda – declaração de imposto de renda pessoa física, se for o caso, comprovantes referentes aos 3 últimos meses para trabalhadores assalariados, etc.; Item

Comprovantes de despesas e outras situações: comprovante de conta de energia elétrica do discente e de sua família, comprovante de gasto com transporte, etc.

Outra questão que consideramos importante nos processos de seleção refere-se à publicização dos editais. Nesse sentido, a maioria dos entrevistados, isto é, 07 alunos, responderam que não há clareza quanto às informações contidas nos editais de seleção, bem como pouca divulgação do mesmo, mediante as seguintes argumentações:

*“Tem muitas instruções que não são claras. Isso atrapalha. Tem instrução que você entende de duas maneiras”. (ENTREVISTADO H);*

*“São muitas informações. É muita documentação. Acho que não lêem (os avaliadores) direito.” (ENTREVISTADO A);*

*“Quando (a gente) vai procurar informações, quando (a gente) vai procurar funcionário, não esclarecem”. (ENTREVISTADO B);*

*“[...] o tempo que eles dão é curto. A divulgação no site dificulta, não colocam (avisos) nas paredes. E quem é universitário não tem tempo de estar olhando, porque a gente vive só estudando”. (ENTREVISTADO I);*

*“Não concordo com a exigência da carteira de trabalho, sendo que muitos estudantes ainda não a têm. Fui na sala do serviço social três vezes pra tirar essa dúvida, pra ela explicar como é que faz pra quem não tem a carteira”. (ENTREVISTADO J).*

Estas declarações expressam que a burocracia existente nestes processos de seleção vem para sistematizar, organizar, mas também para tornar o acesso mais difícil, quando os estudantes têm que comprovar sua necessidade. E aqui deve-se lembrar os alunos que nem chegaram a ficar no cadastro de reserva, devido à falta de algum documento como já fora dito linhas atrás, seja por falta de informação, seja por desistência de “correr atrás de um papel”.

Quanto à pergunta sobre a avaliação do estudante no tocante à assistência estudantil da UFCG, 90% dos entrevistados, ou seja, 10 alunos consideram que precisa melhorar, uma vez que a assistência estudantil:

*“Deixa muito a desejar, pois beneficia uns e outros não. Beneficia os que têm menos necessidade. Falta organização”. (ENTREVISTADO H);*

*“Um pouco falha ainda, principalmente, no tocante à informação. A gente não é bem recebido. E as informações não ficam claras”. (ENTREVISTADO J);*

*“Se resume a receber a documentação para os programas”. (ENTREVISTADO G);*

*[...] muita coisa é escondida. Nem nos sites é claro. Quando a gente vem saber já é nos últimos dias. Deveria ter mais divulgação. Geralmente, os editais quando saem é em cima da hora para a pessoa ficar procurando papel e o resultado ainda é negativo”. (ENTREVISTADO F);*

*“A Assistente Social é ótima, mas a gente não consegue ter acesso às informações, porque elas não são divulgadas. Porque as informações estão na internet. Exemplo: alunos que ficaram no cadastro de reserva do Reuni podem até ter sido chamados e nem sabem porque não é divulgado”. (ENTREVISTADO D);*

*“[...] deixa um pouco a desejar. O aluno deveria ser mais ouvido. Ter mais voz”.(ENTREVISTADO A).*

Desses relatos, pode-se destacar há a necessidade de avanço no que diz respeito à assistência estudantil da UFCG. Talvez ampliação no quadro de profissionais envolvidos com o setor para dar conta de tamanha demanda, pois os alunos, público-alvo a quem se direciona tal política, ficam prejudicados diante da pouca informação e divulgação dos programas oferecidos pela instituição.

Nessa direção, tocante à questão do que precisa ser melhorado na assistência ao estudante, os alunos chamaram a atenção para um melhor repasse das informações. Algumas falas podem ser destacadas:

*“O repasse das informações”. (ENTREVISTADO J);*

*“O R.U. precisa ser ampliado em estrutura física e com relação à oferta para as pessoas que passam o dia aqui, pois uma refeição custa R\$ 7,00”. (ENTREVISTADO G);*

*“Abertura maior ao diálogo. Porque é muito burocrático, falta alguém para esclarecer as dúvidas”. (ENTREVISTADO E);*

*“Mais funcionários capacitados, que saibam das informações, que saibam amparar o estudante”. (ENTREVISTADO B);*

*“Mais vagas para o Reuni”. (ENTREVISTADO A)*

Reforça-se, diante destes relatos, a questão da ampliação de vagas para os programas oferecidos pela UFCG, como foi apontado por dois alunos: vagas tanto para o Reuni como para o R.U. Isto vem reafirmar a hipótese levantada sobre o critério da seletividade como sendo norteador da política de assistência estudantil, uma vez que se os alunos solicitam mais vagas para tais programas é porque existe em tal política a idéia de selecionar os mais pobres dentre os pobres.

Referente à sugestão apontada pelos alunos quanto aos programas da assistência estudantil, 6 sugeriram a fiscalização. Destacam-se algumas falas:

*“Ampliar as vagas, pois são muito poucas. Ver a necessidade de cada um. Além dos que já existem, criar outros”. (ENTREVISTADO H);*

*“Que tivesse uma abertura maior”. (ENTREVISTADO D);*

*“Quanto ao Reuni, diminuir a documentação exigida e eu tenho certeza que eles não avaliam” (ENTREVISTADO F);*

*“Ampliação de vagas nas bolsas”. (ENTREVISTADO E);*

*“O número de vagas deveria ser bem maior. Uma fiscalização. Saber como foi avaliado. Teve gente que mandou menos documentação e entrou na 1ª lista. Iria dividir o dinheiro com outra pessoa que precisa mais do que eu (de minha cidade)”. (ENTREVISTADO A);*

*“Ampliar o número de bolsas. Fiscalização em relação a quem recebe. E a documentação”. (ENTREVISTADO K);*

*“Fiscalização. O R.U. nem tanto, porque o critério de seleção é bem posto em prática. Mas no Reuni, a gente não sabe o número de vagas dos inscritos”. (ENTREVISTADO J);*

*“Avaliar mais antes de classificar/selecionar as pessoas. Porque tem muita gente inserida no programa que não precisa”. (ENTREVISTADO I).*

Quanto ao número de vezes que os sujeitos partícipes da pesquisa se inscreveram para conseguir a bolsa do programa, somente 1 aluna declarou que já tentou 5 vezes, sendo que já conseguiu pela primeira vez, mas perdeu e tentou novamente. O restante dos alunos só tentou uma vez e uma declarou que não vai mais se inscrever, porque segundo ela *“[...] não adianta. É só perda de dinheiro com Xerox, de tempo”*. (aluna de Enfermagem)

Ao serem indagados sobre a questão da importância do programa para o aluno, a grande maioria ressaltou que o dinheiro da bolsa ajudaria nas cópias de livros, lanches, transporte. Importante dizer que alguns declararam ter acesso ao Restaurante Universitário, ou seja, são atendidos por pelo menos um programa componente da assistência estudantil oferecido pela instituição. Algumas falas merecem destaque:

*“A manutenção dos custos na cidade onde eu estudo, aluguel, alimentação. Não sou daqui”. (ENTREVISTADO K);*

*“Principalmente quem tem renda per capita pequena. Para custear as despesas da faculdade, transporte (porque pago o ônibus), Xerox. Tenho*

*duas irmãs que estão na universidade também (o que segundo ela aumenta as despesas)". (ENTREVISTADO J);*

*"Seria uma ajuda. Porque quem é de fora gasta muito". (ENTREVISTADO I);*

*"Me ajudaria muito a me manter no curso. Porque eu pego carona pra voltar, pois não moro aqui. Não tenho dinheiro pra pagar transporte. Na vinda, tenho o transporte público. Os cursos de licenciatura têm mais direito do que nós. A sorte é que tenho direito e acesso ao R.U. Ajudaria nas Xerox". (ENTREVISTADO H);*

*"Em tudo. Porque estudante gasta muito. Porque sou de fora, têm os gastos com Xerox, alimentação". (ENTREVISTADO G);*

*"Ajuda nas Xerox, em estudo de campo, porque a universidade só oferece o ônibus; e mesmo assim parou de oferecer. Aí fica faltando alimentação, hospedagem, a gratificação do motorista, lanche". (ENTREVISTADO F);*

*"Ajuda bastante e incentiva também". (ENTREVISTADO D);*

*"Iria me ajudar em Xerox, alimentação (apesar que agora tenho acesso ao R.U.), compra de algum material". (ENTREVISTADO C);*

*"Como eu moro bem distante da UFCG, ajuda no transporte, nas Xerox e eu sou pobre". (ENTREVISTADO B).*

Estes relatos expressam o quanto se faz importante o acesso ao programa e, portanto sua ampliação, porque embora alguns façam refeição no RU, o que já diminui as despesas, os alunos sentem necessidade de outro auxílio, tendo em vista sua situação socioeconômica não ser suficiente para cobrir os diversos gastos que acabam tendo. Importante a declaração de um aluno que diz que o programa além de auxiliar na sua manutenção na universidade, incentiva-o a estudar.

Por último, foi questionado sobre a importância da visita ao domicílio do inscrito para uma melhor avaliação deste programa. De todas as respostas, somente a aluna do curso de História não considera importante, pois segundo ela: *"(...) quem vai tentar o programa é quem realmente necessita. São tantos documentos que não tem como a carência não ficar comprovada".* As demais respostas foram as seguintes:

*"Com certeza. Vai ter uma base de como é a vida daquele estudante. Se você é baixa renda, na sua casa não vai ter uma infinidade de coisas. Se fizessem visitas, iriam ter surpresas". (ENTREVISTADO A);*

*"Muito importante. Vai ver as verdadeiras condições". (ENTREVISTADO B);*

*"Sim. Pra saber se o aluno realmente necessita". (ENTREVISTADO C);*

*"Sim. Mas não seria tão necessário, porque uma casa que têm muitos utensílios domésticos não quer dizer que a pessoa tenha condições. Pois vi*

*uma reportagem no Fantástico de uma mulher que tinha uma casa linda, mas a geladeira estava vazia”. (ENTREVISTADO D);*

*“Sim. Porque vai ver realmente as condições e ver se ele (o aluno) realmente necessita dessa bolsa. E ver se ele tá aplicando o dinheiro no que deve”. (ENTREVISTADO F);*

*“É importante. Selecionar melhor”. (ENTREVISTADO G);*

*“Sim. Para fiscalizar quem tem necessidade ou não para esse programa”. (ENTREVISTADO H);*

*“O correto seria isso. Ver se o que o aluno diz é a verdade. Apesar que muitos alunos moram fora, aí dificultaria esse trabalho”. (ENTREVISTADO I);*

*“Sim. Pra evitar que pessoas que não se enquadram consigam a bolsa. Na minha sala têm duas pessoas que não precisam e conseguiram. É uma seleção vaga”. (ENTREVISTADO J);*

*“Sim. Porque visualiza as condições do estudante. Não fica só no papel”. (ENTREVISTADO K).*

Percebe-se a necessidade de visita domiciliar por 90% dos entrevistados, já que este instrumento de trabalho do profissional de Serviço Social permite uma ampliação da apreensão da realidade em que vive o aluno e sua família. Na verdade, a visita domiciliar não constitui somente um recurso a mais, mas sim oferece uma melhor visibilidade das particularidades que envolvem a vida do estudante. Porém, ressalte-se que este recurso pode se tornar inviável pela própria instituição, já que demanda a saída do profissional da mesma, além de um veículo, combustível, o que revela a necessidade de mais investimento na assistência estudantil.

De acordo com as análises realizadas tendo como referência os posicionamentos expressos pelos alunos que se encontram no cadastro de reserva do Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação ou “Bolsa REUNI”, pode-se concluir que o acesso ao programa é dificultado pelo princípio norteador da política de assistência estudantil no contexto de mercantilização e precarização da política de educação, que é a seletividade. Dessa forma, faz-se necessária uma ampliação no número de bolsas no âmbito da UFCG, além de uma avaliação mais cuidadosa, como foi apontado pelos estudantes. É importante também uma divulgação maior do Programa por parte da instituição no sentido de que um maior número de estudantes tenha conhecimento de sua existência, além da necessidade de melhor esclarecimento das instruções contidas no edital, já que são muitos documentos.

Percebe-se que a manutenção de um aluno na universidade depende de condições objetivas como alimentação, transporte, cópias de livros, materiais inerentes a determinados cursos. Nesse sentido, o programa vem como um grande auxílio para que tantos e tantos alunos possam concluir seus cursos. Porém, percebe-se também que há a necessidade de uma melhor avaliação dos inscritos, envolvendo para isso, além da análise documental, a visita ao domicílio do aluno, pois como foi colocado por muitos deles, há pessoas que recebem a bolsa sem a real necessidade. Percebeu-se, durante o período de estágio, que muitos alunos inscritos no Reuni vivem numa situação de vulnerabilidade socioeconômica, o que mostra a necessidade pela busca de algum tipo de auxílio. Muitos nem chegaram a ficar no cadastro de reserva, ou seja, foram indeferidos por falta de algum documento, o que leva a necessidade de a assistência estudantil ampliar o número de funcionários em seu setor, já que apenas um profissional não consegue dar conta desta demanda, visto que o número de inscritos é tão grande, chegando a formar filas em dias de inscrição. Lembrando que até nos últimos dias de inscrição, os alunos ainda têm dúvidas sobre a documentação.

Importante destacar que o profissional de Serviço Social desempenha papel fundamental na assistência estudantil, pois está habilitado para realização de avaliação socioeconômica de usuários demandantes das políticas sociais, visto que possui um amplo conhecimento acerca das particularidades do capitalismo e seus rebatimentos na política de educação e, por conseguinte, na assistência estudantil. Por isso e a partir disso tem a possibilidade de, entre outras atribuições, identificar os estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica e, dessa forma, inseri-los em algum programa oferecido pela instituição; lutar pela ampliação dos recursos necessários aos programas da Assistência Estudantil; juntar-se ao movimento estudantil da instituição em defesa de suas pautas, etc.

Portanto, torna-se bastante visível a necessidade de aumento dos recursos a serem investidos na política de assistência estudantil, o que é reforçado pelo próprio FONAPRACE. Diante das principais reclamações apresentadas pelos estudantes, pode-se sugerir a urgência na composição e recomposição do quadro de profissionais envolvidos na operacionalização das ações da Política de Assistência Estudantil na instituição, aumentando-se o número de assistentes sociais, além da entrada de pedagogos, psicólogos, técnicos educacionais e técnicos-administrativos. Tudo isso irá auxiliar no tocante ao acesso às informações e à maior e melhor



divulgação de programas, na realização de análise de avaliação socioeconômica, na orientação e acompanhamento de estudantes no que diz respeito aos seus direitos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Historicamente, como se viu ao longo deste estudo, o Brasil sempre apresentou uma educação marcada pelo aspecto da dualidade, em que existem um ensino voltado para os alunos oriundos da classe dominante, os quais podiam cursar o ensino fundamental e médio em escolas particulares e de qualidade e, portanto, ter acesso ao ensino superior em instituições públicas e um ensino destinado aos estudantes da classe trabalhadora, contando inicialmente com vagas escassas oferecidas pelo poder público e depois com uma ênfase no ensino profissionalizante, com vistas a atender as demandas do mercado. Dessa forma, as condições de permanência na educação superior, para estes últimos, podem ser dificultadas, tendo em vista sua própria situação socioeconômica.

Diante de um cenário de crise estrutural do capital e, por conseguinte, de agravamento das condições de vida, de trabalho e de organização política, e das determinações do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional para as políticas sociais, como a educação, segundo Gentili (1998) e Lima (2007), as referidas necessidades de condições de permanência na educação superior, sobretudo, para aqueles alunos que se encontram em situação de vulnerabilidade social, tornam ainda mais, agravantes. Nesse sentido, a aprovação do PNAES, ao tempo que representa uma conquista para os estudantes que necessitam das ações elencadas no mesmo, como moradia, alimentação, transporte etc., sua efetivação encontra-se submetida à política econômica e ao princípio da seletividade como sendo orientador da política em questão, expresso na pequena quantidade de vagas existentes no Programa que este trabalho apresenta.

Portanto, os principais “achados” desta pesquisa de campo mostraram que os estudantes, público-alvo da política de assistência estudantil, são diretamente atingidos pelos aspectos da seletividade e da focalização, norteadores da política

social do atual ordenamento do Estado, o qual segue as orientações de organismos multilaterais.

Assim, como forma de sugestão, dentro das possibilidades, em meio a esta conjuntura de contrarreforma do Estado, propõe-se principalmente a ampliação do número de bolsas para o programa em tela; a ampliação de profissionais na política de assistência estudantil, visto que somente a assistente social não pode trabalhar todas as ações referentes ao programa e as demais ações do setor, tendo em vista que são visita domiciliar, atendimento a alunos, orientação de estagiários; divulgação mais ampla dos programas, estas que são as principais demandas apresentadas pelos alunos. Espera-se que este trabalho possa oferecer subsídios para repensar aspectos inerentes a esta política.

## REFERÊNCIAS

ANDES-SN/ Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. As novas faces da reforma universitária do governo Lula e os impactos do PDE sobre a educação superior. **Caderno ANDES 25**. Brasília: 2007.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. – (Coleção polêmicas do nosso tempo; vol. 56).

BERHING, Elaine. **Brasil em contra-reforma: Desestruturação do Estado e perda de direitos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BEHRING, Elaine e Boschetti, Ivanete. **Política Social: Fundamentos e história**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011. – (Biblioteca básica de serviço social; v. 2).

BRASIL. Ministério de Minas e Energia. **Projeto Cadastro de Fontes de Abastecimento por Água Subterrânea – Paraíba**. Recife, 2005. Disponível em: <<http://www.cprm.gov.br/rehi/atlas/paraiba/relatorios/CAJA046.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. - 39 ed. - Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. 112 p. (Série Textos Básicos).

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa de Bolsa Permanência**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://permanencia.mec.gov.br/quempode.html>>. Acesso em: 22 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.419, de 9 de abril de 2002**. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, a partir do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, e dá outras providências. Brasília, abr/2002.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Legislação, Brasília, dez. 1996. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/11684819/artigo-71-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>>. Acesso em: 06 mar. 2014.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Beneficiários dos Programas Sociais. Disponível em:<[http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/MONIB2/index\\_all\\_drop\\_down.php?p\\_id=418&p\\_global\\_ibge=&p\\_ferramentas=1&p\\_sem\\_legenda=1](http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/MONIB2/index_all_drop_down.php?p_id=418&p_global_ibge=&p_ferramentas=1&p_sem_legenda=1)>. Acesso em: 29 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social. **Taxa de desocupação da população economicamente ativa de 16 anos ou mais de idade.** Disponível em:<[http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/MONIB2/index\\_all\\_drop\\_down.php?p\\_id=407&p\\_global\\_ibge=&p\\_ferramentas=1&p\\_sem\\_legenda=1](http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/MONIB2/index_all_drop_down.php?p_id=407&p_global_ibge=&p_ferramentas=1&p_sem_legenda=1)>. Acesso em: 29 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. IBGE. **Unidades da Federação.** Disponível em:<<http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=pb>>. Acesso em: 29 mar. 2014.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade operacional.** Folha de São Paulo, Domingo, 09 de maio de 1999. Disponível em:<<http://uspcaf.files.wordpress.com/2011/06/chaui-m-universidade-operacional1.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2013.

**FONAPRACE: Revista Comemorativa 25 Anos:** histórias, memórias e múltiplos olhares / Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012. Disponível em:<<http://www.prace.ufop.br/novo/pdfs/fonaprace/Revista%20Fonaprace%2025%20Anos.pdf>>. Acesso em 07 mar. 2014.

GENTILI, Pablo A. A. **A falsificação do consenso:** simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos.** 2012, 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em:<[www.servicosocialnaeducacao.info](http://www.servicosocialnaeducacao.info)>. Acesso em: 17 ago. 2013.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma na Educação Superior:** de FHC a Lula. – São Paulo: Xamã, 2007.

\_\_\_\_\_. REUNI: Entre as promessas e a realidade. In: **Revista Universidade e Sociedade**, ano XXI, nº 48, Brasília: ANDES, julho de 2011.

\_\_\_\_\_. Aumento de vagas docentes não cobre expansão. In: ANDES-SN/ Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. Precarização das Condições de trabalho I. **Revista Andes Especial**, Brasília-DF, abr/2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Gerais REUNI**. Agosto, 2007.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 7 ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. Introdução ao método da teoria social. In: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS; UnB/CEAD, 2009.

NETTO, José Paulo e BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 5 ed., São Paulo, Cortez, 2009.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, Maria S. Arrosa (Org.). **A educação superior no Brasil**. Porto Alegre, 2002. cap. 1, p. 24-38. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 06 jan. 2014.

PANIAGO, Maria Cristina Soares. A crise estrutural do capital, os trabalhadores e o Serviço Social. In: COSTA, Gilmaisa M., PRÉDES, Rosa e SOUZA, Reivan. (orgs.) **Crise contemporânea e serviço social**. Maceió: EDUFAL, 2010. cap. II, p. 111-126.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Ed. Vozes, 17ª Ed., 1995.

SAVIANI, Dermeval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. In: **Revista Poiesis Pedagógica**. v.8, n.2/ago/dez.2010

TAVARES, Maria Augusta. Trabalho docente na universidade pública: uma reflexão sobre o produtivismo acadêmico na contemporaneidade. In: **Argumentum. Vitória**, ano 3, n. 3, v. 1, p.238-250, jan./jun.2011.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. São Paulo: Instituto Luckácks, 2012, 2 ed. rev.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Centro de Formação de Professores. **Projeto Político Pedagógico**. Versão preliminar. Cajazeiras, mai/2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **Cursos de Graduação.** Campina Grande, 2014. Disponível em:<<http://pre.sti.ufcg.edu.br/pre/home/cursos#por-campi>>. Acesso em: 22 mar. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **Curso de Medicina em Cajazeiras recebe conceito 3 do MEC.** Campina Grande, SA. Disponível em:<[http://www.ufcg.edu.br/prt\\_ufcg/assessoria\\_imprensa/mostra\\_noticia.php?codigo=10432](http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/assessoria_imprensa/mostra_noticia.php?codigo=10432)>. Acesso em: 30 mar. 2014.

WANDERLEY, L. W. **O que é universidade?** São Paulo: Brasiliense, 1983.

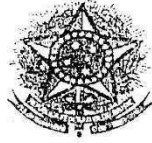
**APÊNDICE**

## QUESTÕES PARA OS ENTREVISTADOS

1. Qual a renda do seu grupo familiar? Quantos membros moram na sua casa?
2. Você considera que os critérios utilizados no processo de seleção para ingresso no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação são justos? Por que?
3. Você considera que a documentação exigida para ingresso nos programas é extensa?
4. Você considera necessária uma fiscalização quanto aos alunos que já são contemplados com o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação?
5. O que você aponta como sugestão quanto aos programas da assistência estudantil?
6. Você considera claro o edital do Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação? Isso dificulta o preparo da documentação?
7. Qual a sua avaliação no tocante à assistência estudantil da UFCG como um todo?
8. Na sua opinião, o que precisa ser melhorado na assistência ao estudante deste campus?
9. Você tem conhecimento de alunos que estão recebendo a bolsa que não se encaixam no perfil?
10. Quantas vezes você tentou ingressar no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação?
11. Qual a importância deste programa para você?
12. Você considera importante a visita ao domicílio do aluno para uma melhor avaliação deste programa? Por que?



**ANEXOS**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
GABINETE DO REITOR  
Rua: Aprígio Veloso, 882 – Bodocongó  
58.109-900 - Campina Grande - PB  
Fone: (83) 3310 1467 - Fax: (83) 3310.1046  
E-mail: [reitoria@reitoria.ufcg.edu.br](mailto:reitoria@reitoria.ufcg.edu.br)

### PORTARIA Nº 080, DE 01 DE AGOSTO DE 2008

O Reitor da Universidade Federal de Campina Grande, no uso de suas atribuições legais, e considerando a existência de fomento destinado à assistência estudantil, no âmbito do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI,

#### RESOLVE

Art. 1º Criar o Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, conforme previsto no plano de reestruturação e expansão institucional, para prestar assistência estudantil a discentes de graduação, possibilitando-lhes o melhor aproveitamento e a conclusão dos seus cursos em tempo regulamentar.

§ 1º Os recursos para a manutenção do programa de que trata o *caput* deste artigo são oriundos do REUNI.

§ 2º O valor mensal do auxílio será definido em edital de convocação, e em conformidade com os recursos referidos no parágrafo anterior.

Art. 2º Poderão requerer inscrição no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação:

- I – estudante não incluído em outro programa acadêmico da instituição, exceto como participante voluntário; e  
II – estudante não beneficiário de outros programas de assistência estudantil.

Art. 3º O auxílio é individual e tem vigência de 06 (seis) meses, podendo ser prorrogado por iguais períodos, sucessivamente, até a conclusão do curso.

Art. 4º A concessão do auxílio será baseada em critério socioeconômico específico, a partir da Renda Individual Relativa (RIR) segundo a seguinte ordem de atendimento:

- a) estudante com RIR de até um salário mínimo;  
b) estudante com RIR entre um e dois salários mínimos; e  
c) estudante com RIR acima de dois salários mínimos.

Parágrafo único. A RIR é calculada da seguinte forma: subtraem-se da renda familiar total as despesas com aluguel, com educação e com saúde, depois se divide o restante pela quantidade de pessoas da família.

332  
APTA II

REITORIA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
GABINETE DO REITOR

Rua: Aprígio Veloso, 882 – Bodocongó  
58.109-900 – Campina Grande – PB  
Fone: (83) 3310.1467 – Fax: (83) 3310.1046  
E-mail: [reitoria@reitoria.ufcg.edu.br](mailto:reitoria@reitoria.ufcg.edu.br)

**Art. 5º** O estudante selecionado terá direito a continuar com o auxílio nos períodos seguintes, desde que comprove, por meio do histórico acadêmico, aprovação em, no mínimo, 05 (cinco) disciplinas por período, quando de curso diurno, e em, no mínimo, 04 (quatro) disciplinas quando de curso noturno.

**Parágrafo único.** A renovação da inscrição, para efeito de permanência no Programa, será feita no período reservado para a matrícula em disciplinas, mediante requerimento à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários – PRAC, que levará em consideração:

- a) renda Individual Relativa (RIR);
- b) comprovante de matrícula; e
- c) desempenho acadêmico nos termos deste artigo.

**Art. 6º** O processo seletivo será aberto por meio de edital, elaborado conjuntamente pela Pró-Reitoria de Ensino – PRE e pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários – PRAC, em que constará período de inscrição, número de auxílios ofertados, e demais providências.

**§ 1º** A distribuição do número de auxílios, por cada *campus*, irá considerar:

- a) o número de alunos oriundos da rede pública de ensino;
- b) o número de estudantes oriundos da rede particular de ensino quando mantidos com bolsa de estudo; e
- c) o número de estudantes matriculados em cursos de licenciatura.

**§ 2º** A seleção dos alunos assistidos, bem como a habilitação à prorrogação do auxílio, ficarão a cargo da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários – PRAC.

**Art. 7º** Os casos omissos nesta Portaria serão decididos pela PRE e pela PRAC, conjuntamente, cabendo recurso de suas decisões à Câmara Superior de Ensino.

**Art. 8º** Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, retroagindo seus efeitos a 1º de julho de 2008.

*Cumpra-se. Dé ciência. Publique-se.*

THOMPSON FERNANDES MARIZ  
Reitor



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS  
COORDENAÇÃO DE APOIO ESTUDANTIL**

**EDITAL Nº 002/2013**

A Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários, no uso de suas atribuições legais, com base na Portaria/UFCC nº 080/2008 e do Decreto 7.234/2010 considerando a existência de fomento destinado à assistência estudantil no âmbito do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, vem, por meio deste, informar a **abertura de inscrições para a seleção de 300 vagas** do Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, referente ao ano letivo 2013, de acordo com os prazos, valores e os procedimentos a seguir:

1. **OBJETIVO:** Prestar assistência a estudantes de graduação através de auxílio financeiro que contribua para a manutenção e permanência dos mesmos nesta Universidade.
2. **PÚBLICO ALVO:** Estudantes de graduação na modalidade presencial da Universidade Federal de Campina Grande em situação de vulnerabilidade socioeconômica e regularmente matriculados em **Cursos diurnos** - mínimo de 5 disciplinas e  **cursos noturnos** – mínimo de 4 disciplinas, que não recebam outro tipo de bolsa e/ou benefício de assistência estudantil.
3. **PERÍODO DE INSCRIÇÃO:** As inscrições, para seleção de ingresso no programa em apreço, serão realizadas no período de **01 a 10 de Julho de 2013**.
4. **LOCAL DAS INSCRIÇÕES:** As inscrições deverão ser realizadas no **Setor de Serviço Social** nos seguintes horários:

Campus/horário	Manhã	Tarde	Noite
Campina Grande Localizado no Bloco AB, 2º Andar.	08h-12h	14h-17h	18-20h

OBS: Nos demais *campi* os dias, horários e locais serão publicados pelo serviço social nos meios de comunicação internos.

5. **VALOR E VIGÊNCIA:** O valor mensal do auxílio será de 250,00 (Duzentos e Cinquenta Reais) concedido a partir do semestre 2013.1, podendo ser renovado por iguais períodos até a conclusão do curso, caso o aluno atenda aos critérios pré-estabelecidos pelo programa.

**6. SELEÇÃO:**

6.1 A seleção dos estudantes se dará através de análise socioeconômica (com **FORMULÁRIO e DOCUMENTAÇÃO EXIGIDA em ANEXO**) realizada por uma equipe de assistentes sociais da UFCG.

6.2 A seleção irá priorizar os estudantes que se enquadrem nos seguintes critérios:  
a) Possuir renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo;



- b) Ser aluno preferencialmente oriundo de escolas públicas e/ou advir de escolas particulares com bolsa integral;
- c) Não ter concluído um curso superior;
- d) Estar matriculado em cursos de licenciatura da UFCG;

#### 7. RESULTADOS E REVISÃO DE ANÁLISE:

7.1 O resultado provisório será divulgado em meados do mês de agosto do corrente ano a ser publicado no portal da UFCG ([www.ufcg.edu.br](http://www.ufcg.edu.br)) e no site da PRAC ([www.prac.ufcg.edu.br](http://www.prac.ufcg.edu.br)).

7.2 Os estudantes que tiverem sua inscrição indeferida terá o prazo de **vinte dias** úteis a partir da data de publicação do resultado provisório para solicitar revisão da mesma mediante formulário de pedido de revisão (**ANEXO III**), protocolado e destinado ao Setor de Serviço Social do *campus* de Campina Grande;

7.2.1 Não serão aceitas, sob nenhuma hipótese, as solicitações de revisão da inscrição fora do prazo acima determinado;

7.3 O resultado final deverá ser publicado após serem esgotados os períodos de análise e avaliação de recursos no portal da UFCG ([www.ufcg.edu.br](http://www.ufcg.edu.br)) e no site da PRAC ([www.prac.ufcg.edu.br](http://www.prac.ufcg.edu.br)).

#### 8. DESLIGAMENTO DO PROGRAMA:

8.1 O estudante poderá ser desligado do Programa nos seguintes casos:

- a) Não ter sido aprovado no número de disciplinas estabelecido pelo programa, sem justificativa plausível;
- b) Conclusão do curso de graduação;
- c) Trancamento total ou parcial de matrícula, exceto em casos de mobilidade acadêmica, a critério da instituição;
- d) Desistência e/ou abandono do curso;
- e) Em casos de irregularidade, inveracidade e/ou omissão de informações constatadas pela comissão de avaliação dos Programas de Assistência Estudantil da UFCG durante o período de vigência do benefício.

#### 9. DISPOSIÇÕES FINAIS:

9.1 É de responsabilidade do estudante interessado, conhecer e cumprir as exigências deste edital incluindo seus prazos estabelecidos sob risco de desclassificação;

9.2 O estudante que não preencher o formulário socioeconômico devidamente terá seu cadastro excluído do processo de avaliação;

9.3 O estudante inserido no Programa deverá participar de reuniões e encontros assim como comparecer ao setor de Serviço Social de seu *Campus*

9.4 Caso o estudante receba pagamento indevido por alguma razão e a qualquer tempo, deverá ressarcir os valores a UFCG, estando sujeito a apuração da responsabilidade civil, administrativa e/ou criminal observada a legislação pertinente.

Campina Grande, 25 de junho de 2013

**Antonio Gláucio de S. Gomes**  
Coordenador de Apoio Estudantil



## ANEXO I

## DOCUMENTAÇÃO NECESSÁRIA

**1. A documentação é referente a todos os membros do grupo familiar incluindo o estudante:**

- a) Todos os documentos deverão ser apresentados em **CÓPIAS**, pois não serão devolvidos.
- b) As declarações dos candidatos menores de 18 anos deverão ser assinadas pelos pais ou responsáveis.

**IDENTIFICAÇÃO:**

1. <b>Carteira de Identidade</b> do estudante e demais membros do grupo familiar (frente e verso) ou Certidão de Nascimento de quem não possui outro documento de identidade
2. <b>CPF</b> do estudante, dos pais e /ou cônjuge;
3. <b>Certidão de Casamento ou Declaração de União Estável (Modelo I)</b> de quem compõe o grupo familiar, se for o caso. União Estável é equiparada ao casamento para todos os efeitos e deve ser declarada.
4. <b>Termo de audiência</b> ou certidão de casamento com averbação, em caso de separação ou divórcio;
5. <b>Termo de Guarda, Tutela ou Curatela</b> , caso tenha algum membro do grupo familiar nesta situação;
6. <b>Certidão de Óbito</b> , nos casos de membros do grupo familiar falecidos
7. <b>Foto 3X4 recente</b> do estudante.
8. <b>Certificado de Conclusão do ensino médio (apenas do estudante)</b> , caso tenha sido bolsista trazer declaração comprobatória
9. <b>Comprovante de matrícula- RDM(Feras e Veteranos) e Histórico Atualizado (Veteranos)</b>

**COMPROVANTES DE RENDA** (conforme cada situação específica):

1. <b>Declaração de Imposto de Renda Pessoa Física (IRPF)</b> para todos os que possuem renda tributável anual superior a R\$ 24.556,65.
2. <b>Trabalhadores assalariados:</b> comprovantes relativos aos últimos 03 meses (contracheque, recibo ou similar).
3. <b>Trabalhador Autônomo:</b> Declaração do contador, caso tenha contabilidade escriturada ou Declaração de Trabalho Autônomo ( <b>Modelo II</b> ) com firma reconhecida do declarante, informando atividade que realiza e a renda média mensal dos últimos 03 meses; e, - Carteira de Trabalho nas páginas onde consta: a identificação do trabalhador, a rescisão do último contrato de trabalho e a próxima página em branco; e, - Registro no INSS e comprovante da última contribuição, se contribui com o INSS.
4. <b>Empregada doméstica</b> com Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS) Assinada: folha de identificação e do contrato de trabalho atual da CTPS e Declaração assinada pelo empregador contendo o salário atual. Caso não tenha Carteira de Trabalho assinada, entregar a mesma documentação exigida para Trabalhador Autônomo.



Universidade Federal  
de Campina Grande



Pro-Reitoria de  
Assuntos Comunitários



<p><b>5. Aposentado/pensionista/Beneficiário de Prestação Continuada (BPC) e outros benefícios do INSS:</b> Comprovante atualizado fornecido pelo banco ou retirado no site: <a href="http://www3.dataprev.gov.br/cws/contexto/hiscre/index.html">http://www3.dataprev.gov.br/cws/contexto/hiscre/index.html</a>;</p>
<p><b>6. Estagiário/Bolsista remunerado:</b> Contrato, termo de compromisso ou Declaração da Instituição onde desenvolve a atividade, indicando o prazo de duração e o valor da remuneração;</p>
<p><b>7. Desempregado/dona de casa:</b> Declaração de desemprego, de próprio punho, com a assinatura do declarante e Carteira de Trabalho nas páginas onde consta: a identificação do trabalhador, a rescisão do último contrato de trabalho e a próxima página em branco; Seguro Desemprego – se houver recebimento deste, apresentar documento referente às parcelas;</p>
<p><b>8. Estudantes do grupo familiar sem vínculo empregatício:</b> apresentar Carteira de Trabalho onde consta: identificação do trabalhador, a rescisão do último contrato de trabalho e próxima página em branco.</p>
<p><b>9. Proprietário ou sócio-proprietário de empresa:</b> Pró-labore, Contrato Social (com alterações) e Demonstrativo de Resultado do último exercício assinado por contador responsável;</p>
<p><b>10. Agricultor: Declaração de Aptidão do Agricultor Familiar ao PRONAF - DAP</b> fornecida por empresas de Assistência Técnica (Emater) e Sindicato de Trabalhadores Rurais. Na ausência da DAP, apresentar o Bloco de Produtor Rural e a Declaração Anual de Renda de Atividades Rurais (<b>Modelo ANEXO V</b>) referente à produção dos últimos doze meses, preenchida e assinada por órgão competente (Sindicato, Prefeitura). Toda produção não registrada no Bloco de Produtor Rural deverá ser incluída nesta declaração.</p>
<p><b>11. Outros rendimentos:</b> apresentar documento correspondente (aluguel, Bolsa-família, pensão alimentícia, poupanças).</p>

**COMPROVANTES DE DESPESAS E OUTRAS SITUAÇÕES:** (Caso o estudante não resida na cidade em que estuda, deverá anexar também os comprovantes de residência e gastos dos pais ou responsáveis)

<p><b>1. Comprovante de fatura de energia</b> do estudante e do grupo familiar, para fins de comprovação de residência;</p>
<p><b>3. Comprovante de despesa com moradia do estudante e dos pais e/ou responsáveis:</b></p> <p>3.1. Se for aluguel: apresentar contrato ou recibo de Imobiliária. Se esses comprovantes não tiverem em nome do estudante e/ou dos pais, apresentar declaração de próprio punho informando a situação;</p> <p>3.2. Se for aluguel direto com o proprietário: apresentar Declaração de Aluguel (<b>Modelo ANEXO IV</b>) assinada pelo proprietário do imóvel com cópia da identidade do mesmo;</p> <p>3.3. Se for financiamento: apresentar comprovante da prestação mensal atualizada.</p>
<p><b>4. Comprovante de gasto com transporte</b> em caso de transporte coletivo ou locado</p>
<p><b>5. Comprovante de pagamento de pensão alimentícia</b> (se for o caso);</p>
<p><b>6. Atestado Médico atualizado ou exames</b> com nome da doença ou CID do integrante do grupo familiar em caso de doença grave, crônica e/ou incapacitante. No caso de existência de pessoa com deficiência no grupo familiar, apresentar Atestado Médico.</p>



Universidade Federal  
de Campina Grande



Pro-Reitoria de  
Assuntos Comunitários



ANEXO V

**DECLARAÇÃO ANUAL DE RENDA DE ATIVIDADES RURAIS**

Declaramos para fins de comprovação de renda proveniente das atividades rurais, objeto da solicitação de análise socioeconômica do estudante: \_\_\_\_\_, junto à Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), que a renda do grupo familiar é composta conforme demonstrativo abaixo:

- 1) Localização da(s) propriedade(s): \_\_\_\_\_
- 2) Número de pessoas que provêm SUS sustento na(s) propriedade(s) acima: \_\_\_\_\_
- 3) Período de referência: \_\_\_\_\_ (mês/ano) a \_\_\_\_\_ (mês/ano) \_\_\_\_\_
- 4) A condição de exploração é: ( ) Propriedade própria ( ) Propriedade cedida ( ) ( ) Arrendamento ( ) Parceiro ( ) Assentamento ( ) Outros: \_\_\_\_\_
- 5) Área total do imóvel: \_\_\_\_\_ hectares.
- 6) Descrição da comercialização realizada através de bloco de produtor:

Produtos: (descrição dos produtos)	Produção anual (quantidade: sacas, kg, ton.)	Receita Bruta Anual: (em R\$)	(-) Custos da Produção: (em R\$)	Receita Líquida Anual: (em R\$)

Nota: As informações acima condizem com a movimentação verificada no(s) Bloco(s) de produtor. Poderão ser deduzidos custos com produção tais como: gastos com insumos utilizados na produção (sementes, adubos, herbicidas, inseticidas, entre outros), custos com mão de obra/maquinário terceirizado para o plantio, manutenção e colheita, alimentação de gado leiteiro/corte.

\_\_\_\_\_  
Nome, assinatura do profissional e carimbo do sindicato/órgão público





ANEXO III

**FORMULÁRIO PARA PEDIDO DE REVISÃO DE ANÁLISE CADASTRAL**

Eu, \_\_\_\_\_, (nome do estudante)  
matrícula nº \_\_\_\_\_, Curso \_\_\_\_\_, Campus  
\_\_\_\_\_, inscrito sob o CPF nº \_\_\_\_\_, RG  
\_\_\_\_\_, apresento pedido de revisão do processo de análise cadastral  
socioeconômica realizado pelo Setor de Serviço Social/CAE/PRAC/UFCG.

Os argumentos com os quais contesto a referida decisão são:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Para fundamentar essa contestação, encaminho anexos os seguintes documentos:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

(Local e data) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do declarante**



7) Descrição das rendas não movimentadas no Bloco de Produtor Rural:

Produtos: (Descrição dos produtos)	Valor Líquido anual: (R\$ - deduzidos os custos)
<b>Total da renda anual:</b>	

**Nota:** Deverão ser declaradas todas as rendas informais, tais como: vendas de produtos, trabalhos informais na agricultura, entre outros.

8) Renda média mensal (conforme somatório dos itens 5 e 6) R\$ \_\_\_\_\_

(Local e data) \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do estudante