



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS
UNIDADE ACADÊMICA DE DIREITO
CURSO DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL

FRANCISCA DANIELE DA SILVA

**A PRECARIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFCG, CAMPUS
SOUSA/PB, NA PERCEÇÃO DOS/AS DISCENTES INSERIDOS/AS NA
RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

SOUSA – PB
2016

FRANCISCA DANIELE DA SILVA

**A PRECARIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFCG, CAMPUS
SOUSA/PB, NA PERCEPÇÃO DOS/AS DISCENTES INSERIDOS/AS NA
RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

Trabalho de conclusão do curso apresentado à Coordenação do curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Me. Cibelly Michalane
Oliveira dos Santos Costa

FRANCISCA DANIELE DA SILVA

**A PRECARIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFCG, CAMPUS
SOUSA/PB, NA PERCEPÇÃO DOS/AS DISCENTES INSERIDOS/AS NA
RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA**

Trabalho de conclusão do curso apresentado à Coordenação do curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a para obtenção do título de Bacharel em Serviço Social, sob a orientação da Prof.^a Me. Cibelly Michalane Oliveira dos Santos Costa.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Me. Cibelly Michalane Oliveira dos Santos Costa
ORIENTADORA

Prof.^a Esp. Palloma Maria Gomes Jácome
EXAMINADORA

Assistente Social - Marianna Andrade Tomaz
EXAMINADORA

Dedico este trabalho aos meus pais, Francisco e Francisca, pelo incentivo e amor; e aos meus irmãos, Danilo e Danielson, pelo apoio e pela torcida de sempre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, razão da nossa existência, por sempre me apontar o caminho certo a seguir na concretização desse sonho.

A minha mãe Francisca, pelos conselhos, atenção, noites e madrugadas que foram a mim dedicadas e pelas incessantes labutas diárias, abdicando dos seus sonhos para que eu consiga realizar os meus.

Ao meu pai Francisco, que me incentivou a nunca desistir, a sempre perseguir os meus objetivos.

A meus irmãos, pelo companheirismo e paciência.

A minha vó Mariinha, pela constante presença em minha vida.

Agradeço a minha família, por entender as minhas ausências nesse período de conclusão de curso.

A minha amada orientadora, Cibelly Michalane, por ser essa pessoa simples, amiga, humilde, comprometida, humana acima de tudo, e pela excelente profissional, um exemplo que quero seguir. Sem palavras para descrever a admiração que tenho por ti. Obrigada por tudo!

A minha supervisora de campo de estágio, Marianna Tomaz, por ter compartilhado as vivências ricas do campo de estágio e ter contribuído com as informações que necessitava para essa pesquisa.

Aos/as docentes do CCJS, que contribuíram para minha formação e para o enriquecimento dos conhecimentos, ao longo do curso.

Agradeço aos/as discentes, em especial aos inseridos na residência universitária, por colaborarem para a realização dessa pesquisa.

Enfim, agradeço a todos/as que contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão deste trabalho, e para minha formação.

O momento que vivemos é um momento pleno de desafios. Mais do que nunca é preciso ter coragem, é preciso ter esperanças para enfrentar o presente. É preciso resistir e sonhar. É necessário alimentar os sonhos e concretizá-los dia-a-dia no horizonte de novos tempos mais humanos, mais justos, mais solidários.

Marilda Yamamoto

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso analisa a precarização da Assistência Estudantil na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Sousa/PB, na percepção dos/as discentes inseridos/as na residência universitária. Desse modo, buscamos identificar quais são os principais fatores que culminam com a precarização, dando ênfase aos serviços ofertados, identificando a percepção dos/as residentes universitários com relação a essa problemática. O tema emergiu a partir das inquietações advindas da nossa experiência, na condição de estagiária na referida instituição na Assistência Estudantil. A pesquisa realizada foi de caráter exploratório de cunho fundamentalmente qualitativo. Os sujeitos da pesquisa corresponderam aos/as discentes inseridos/as na Residência Universitária. A nossa amostragem foi não probabilística do tipo intencional, aplicada com um total de catorze discentes. A coleta de dados processou-se através de um roteiro de entrevista semiestruturado. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo das falas. O método de análise utilizado é o materialismo histórico dialético, por se compreender que este proporciona uma apreensão concreta da realidade em suas múltiplas determinações, buscando compreendê-la além da sua imediatez. Os resultados da pesquisa, foram reveladores de que a Assistência Estudantil oferecida aos/as discentes residentes pela UFCG, campus Sousa, não se concretiza na atual conjuntura, contrapondo assim, o que é estabelecido pela PNAES. Dessa forma, não garante que os/as mesmos/as concluam o Ensino Superior, haja vista que são atendidos de maneira mínima, corroborando para a precarização, sucateamento, focalização e restrição dos direitos que foram conquistados a duras penas. Porém, indubitavelmente, o Estado se exime de suas responsabilidades, no caso abordado, aos/as discentes que estão inseridos/as na Assistência Estudantil.

Palavras-Chave: Precarização. Assistência Estudantil. Ensino Superior. Discentes.

ABSTRACT

This Work Completion of course examines the precariousness of Student Assistance at the Federal University of Campina Grande (UFCG), Campus Sousa / PB, the perception of / the students entered / in the university residence. Thus, we seek to identify what are the main factors that culminate with the precariousness by focusing on the services offered, identifying the perception of / the university residents regarding this problem. The theme emerged from the concerns arising from our experience, the trainee status in that institution Student Assistance. The research was exploratory fundamentally qualitative nature. The subjects corresponded to / inserted the students / in the University Residence. Our sample was not probabilistic intentional, applied with a total of fourteen students. Data collection was processed through a semi-structured interview guide. Data analysis was performed by the speech content analysis technique. The analysis method used is the dialectical historical materialism, because they understand that this provides a concrete understanding of reality in its multiple determinations, seeking to understand it beyond its immediacy. The survey results were revealing that the Student Assistance offered to / resident students UFCG campus Sousa, is not realized in the current situation, so contrasting, which is established by PNAES. Thus, does not guarantee that / the same / the complete higher education, given that they are met minimal way, corroborating the precariousness, scrapping, focusing and restricting the rights that were won the hard way. But undoubtedly, the state is failing its responsibilities in the case discussed, the / the students who are part / in the Student Assistance.

Keywords: Insecurity. Student assistance. Higher education. Students.

LISTA DE SIGLAS

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

BM - Banco Mundial

CAE – Coordenação de Apoio Estudantil

CCJS - Centro de Ciências Jurídicas e Sociais

CF- Constituição Federal

CFE - Conselho Federal de educação

CPF - Cadastro da Pessoa Física

EAD – Educação a Distância

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FMI - Fundo Monetário Internacional

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MEC - Ministério da Educação

MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização

OMC - Organização Mundial do Comércio

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil

PNE - Plano Nacional de Educação

PRAC - Pró Reitoria de Assuntos Comunitários

PROUNI - Programa Universidade para Todos

REUNI - auxílio à graduação

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

RU – Restaurante Universitário

RUN - Residência Universitária

SISU - Sistema de Seleção Unificada

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

UFCG/CCJS - Universidade Federal de Campina Grande/ Centro de Ciências
Jurídicas e sociais

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Estados de Origem dos sujeitos da pesquisa.

Gráfico 02: Tempo de inserção dos/as discentes na Residência Universitária da UFCG, campus Sousa/PB.

Gráfico 03: Concepção sobre a RUN.

Gráfico 04: Concepção sobre a infraestrutura da RUN.

Gráfico 05: Concepção sobre a alimentação fornecida pelo Restaurante Universitário.

Gráfico 06: Avaliação dos/as discentes com relação ao convívio na Residência Universitária.

Gráfico 07: Motivos que levaram os/as discentes a optarem pela Residência Universitária.

Gráfico 08: Formas como os/as discentes tomaram conhecimento da seleção para a RUN.

Gráfico 09: Avaliação do ambiente vivido na RUN pelos/as discentes.

Gráfico 10: Sugestões dos/as discentes residentes para a otimização dos serviços ofertados pela Assistência Estudantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: Um breve histórico crítico analítico	14
1.1 A política de Educação Brasileira: dos jesuítas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).....	14
1.2 Contrarreforma da educação superior: de Collor a Dilma	22
2 PRECARIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	31
2.1 Gênese da Assistência Estudantil na UFCG/Campus Sousa: ênfase no programa Residência Universitária	31
2.2 A Assistência estudantil a luz da PNAES: Do ideal ao real.....	39
2.3 A Assistência estudantil no campus Sousa/PB: Análise dos programas existentes na UFCG no CCJS	42
3 A PESQUISA	49
3.1 Percurso metodológico da pesquisa	49
3.2 Análise dos dados coletados da pesquisa	51
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
5 REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICES	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar a precarização da Assistência Estudantil na UFCG/Campus Sousa/PB, na percepção dos/as discentes inseridos/as na residência universitária. O mesmo é fruto da nossa experiência, na condição de estagiária na referida instituição.

Nesse sentido, por estar inserida na conjuntura vigente e fazer parte das políticas públicas que devem ser operacionalizadas pelo Estado, a Assistência Estudantil vem passando pelo processo de contrarreforma do Estado, ocasionado pela política neoliberal, a qual foi implantada no Brasil nos anos de 1990 pelo então presidente Fernando Collor de Melo, perdurando até os dias atuais.

Diante disso, evidencia-se nesse contexto de contrarreforma do Estado, a precarização dos serviços e políticas sociais, a exemplo da Assistência Estudantil, na qual o Estado vai se eximir de suas responsabilidades, deixando-as para a sociedade assumi-las, contrariando a própria Constituição Federal Brasileira de 1988. Porém, cabe notar, que o Estado não deixa de executar, ainda que minimamente, as políticas públicas, mas passa a sucateá-las, focalizá-las, torná-las cada vez mais seletivas e excludentes.

Essa perversa realidade pode ser nitidamente percebida na assistência estudantil destinada aos/as residentes da UFCG e, é justamente por essa razão que a estudamos na perspectiva de buscar desvelar como os/as referidos discentes percebem esse contexto de precarização, ou seja, qual análise que os/as mesmos/as fazem dessa realidade em que estão inseridos/as.

O tema emergiu a partir das inquietações advindas da experiência em nosso campo de estágio, na Assistência Estudantil da UFCG, campus Sousa na medida em que identificamos a precarização da Assistência Estudantil. Tal problemática é perceptível nos serviços ofertados, tendo em vista o caráter seletivo, focalista, excludente e restritivo, não sendo garantido o acesso a todos que apresentam perfil de vulnerabilidade socioeconômica.

Consideramos relevante o estudo dessa problemática, pois nos propiciou analisar a efetivação da Assistência Estudantil, compreendendo de que forma os/as discentes identificam a precarização da mesma, quais são os principais fatores que

culminam nessa precarização, dando enfoque aos serviços ofertados na particularidade da Residência Universitária da UFCG, campus Sousa/PB.

Destarte, a pesquisa apresentada neste trabalho, possibilitará uma percepção mais ampla sobre a assistência estudantil no âmbito da UFCG, contribuindo, assim, para uma maior visibilidade da mesma.

Na perspectiva de esclarecermos os pontos aqui elencados, este TCC foi estruturado em três capítulos, os quais passaremos a apresentá-los.

No primeiro capítulo, intitulado Política de Educação: Um Breve histórico crítico analítico, discutiu-se a referida política desde sua gênese, partindo do período jesuítico, apontando as principais transformações que a política educacional passou até tornar-se “direito de todos e dever do Estado”, conforme prescreve a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Por conseguinte, analisou-se a contrarreforma da educação superior: de Collor a Dilma, destacando as principais consequências da política neoliberal de 1990 até a atualidade.

No segundo capítulo, denominado Precarização da assistência Estudantil, discorreu-se sobre o surgimento da Assistência Estudantil na Universidade Federal de Campina Grande, campus Sousa/PB, enfatizando o programa residência universitária, destacando a precarização da referida assistência na instituição mencionada. Posteriormente, analisou-se a Assistência Estudantil na perspectiva do Programa Nacional de Assistência Estudantil, enfatizando os seus aspectos legais e sua real aplicabilidade na efetivação da assistência estudantil.

No terceiro capítulo, expomos os dados coletados na pesquisa a partir de análises referenciadas na teoria social crítica, a qual procura compreender e explicar o objeto a partir da perspectiva da totalidade, porém considerando as particularidades e singularidades.

Por fim, tecemos as considerações finais, compreendendo que a realidade aqui desvelada está inserida em um contexto mais amplo, que se dá em decorrência da omissão do papel do Estado em decorrência da política neoliberal.

1 Política de Educação: Um breve histórico crítico analítico

1.1 A política de Educação Brasileira: dos jesuítas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

O contexto histórico da política de educação no Brasil, é perpassado por uma série de transformações sociais, seja no âmbito nacional ou internacional até chegar a ser compreendida como “direito de todos e dever do Estado”, conforme preconizada pela Constituição Federal Brasileira de 1988.

Nesse sentido, para compreender a política de educação no Brasil, é preciso entendermos os nexos históricos que a particularizam até chegar à atualidade.

É interessante notar, que a Educação foi fundada a partir dos interesses da classe dominante, a qual encontrava nas escolas um caminho viável para reproduzir a lógica do capital.

As primeiras universidades emergiram na Europa, onde apenas os brasileiros que tinham maior poder aquisitivo, ou seja, a aristocracia brasileira dirigia-se a Portugal, Coimbra e França com o intuito de cursar o ensino superior.

Conforme aponta Lima (2007, p.126), “a educação superior nasceu com a marca de um intocável privilégio social, cuja democratização começava e terminava nas fronteiras da burguesia”.

A educação emergiu no período do Brasil Colônia (1500-1889), sendo que nessa época, o Estado brasileiro era colônia de Portugal, sua produção econômica era baseada no açúcar e na mineração.

Nesse contexto, o Brasil se tornou refém dos interesses da Coroa Portuguesa, e essa tinha por intuito explorar ao máximo as riquezas aqui produzidas, pois como se tratava de uma relação entre Colônia e Metrópole, só Portugal poderia ter comércio com o Brasil.

No ano de 1554, a educação foi instaurada pelos Jesuítas, missionários que eram trazidos da Europa, com o objetivo de propagarem a religião católica entre os índios, buscavam ensinar os mesmos a lerem e escreverem, através da catequese religiosa.

“Com a fundação da Companhia de Jesus por Inácio de Loyola¹, no século XVI, os jesuítas vieram a ter uma enorme importância no ensino superior dos países católicos, como foi o caso de Portugal, e também do Brasil” (BARRETO; FILGUEIRAS, 2007, p. 1781), sendo que o primeiro Curso de Filosofia foi implantado em Salvador em 1572.

Os autores ainda ressaltam que a expulsão dos jesuítas em 1759 provocou uma crise no ensino no país, tendo em vista que, eles possuíam um grande número de escolas na colônia. Os motivos dessa expulsão estavam relacionados, a falta de produtividade na mineração, bem como devido às discussões entre colonos e jesuítas, em decorrência do trabalho pesado exercido pelos indígenas, ademais, eram uma barreira para o crescimento da sociedade e da religião.

O marquês de Pombal só inicia a reconstrução do ensino uma década mais tarde, provocando o retrocesso de todo o sistema educacional brasileiro. Várias medidas desconexas e fragmentadas antecedem as primeiras providências mais efetivas, levadas a sério só a partir de 1772, quando é implantado o ensino público oficial. A coroa nomeia professores e estabelece planos de estudo e inspeção. O curso de humanidades, típicas do ensino jesuítico, é modificado para o sistema de aulas régias de disciplinas isoladas (ARANHA, 1996, p. 134).

Tais fatores contribuíram para a expulsão dos padres jesuítas das terras pertencentes ao marquês de Pombal, especificamente de Portugal e de suas colônias. Assim, a educação brasileira passou a ser controlada por leis advindas de Portugal, as conhecidas Reformas Pombalinas, conforme Maxwell (1996, p.114), "O objetivo era proporcionar aos filhos da nobreza as habilidades profissionais necessárias para o governo ou para o serviço militar".

¹ Filho mais novo de um nobre basco de antiga família, nasceu no Castelo de Loyola, perto de Azpeitia, no País Basco. Quando jovem, foi soldado e lutou no cerco de Pamplona pelos franceses, em 1521, sendo gravemente ferido em combate (uma bala de canhão quebrou-lhe as duas pernas). Em sua longa convalescença, leu muito sobre a vida de Cristo e dos Santos e, finalmente, resolveu dedicar sua vida a serviço de Deus. Após um ano de retiro na Catalunha, fez uma peregrinação a Jerusalém. De 1524 a 1534, consagrou-se aos estudos e graduou-se mestre em letras pela Universidade de Paris. Nessa cidade, desenvolvia um trabalho evangélico junto ao povo e, como era leigo, despertou suspeitas entre as autoridades da Igreja. De qualquer forma, agrupou ao seu redor sete estudantes (entre os quais o futuro São Francisco Xavier) com o intuito de catequizar os muçulmanos na Palestina. Diante da impossibilidade da missão o grupo, agora com dez integrantes, apresentou-se ao papa Paulo 3º e colocou-se a sua disposição para quaisquer fins. Assim fundou-se a Companhia de Jesus, em 1540, quando Paulo 3º deu à associação o título de ordem religiosa, da qual Inácio, padre desde 1537, foi o primeiro superior-geral, atribuindo-lhe como objetivo a reconquista católica em regiões protestantes. De fato, os jesuítas constituíram a linha-de-frente da Contrarreforma a serviço do papado - ao qual prestavam um voto especial de obediência ([www.http://educacao.uol.com.br/biografias/inacio-de-loyola.htm](http://educacao.uol.com.br/biografias/inacio-de-loyola.htm), acesso em 05/04/2016).

A reforma acima descrita buscava manter os preceitos dos cursos de teologia, contudo resguardado nas leis portuguesas, impondo aos filhos da aristocracia, a formação delineada a partir das exigências do mercado, para que estes pudessem administrar os seus patrimônios e mantivessem a ordem estabelecida.

A vinda da família Real Portuguesa ao Brasil, em 1808, possibilitou a criação do ensino superior nas instituições brasileiras, contudo as primeiras universidades só atingiram seu ápice em 1930, como discutiremos no decorrer deste capítulo. Isso é justificado por fortes pressões exercidas pelas elites para a sua consolidação, bem como, pelo impedimento por parte de Napoleão Bonaparte que não permitia a entrada dos filhos da elite na Europa.

A literatura mostra que a chegada da Família Real Portuguesa em 1808, fugindo das forças napoleônicas, foi à razão inicial para a criação das primeiras escolas superiores brasileiras, devido, principalmente, as pressões exercidas pelas elites da sociedade de forma geral. Alguns levantamentos revelam o aparecimento das três primeiras instituições de ensino superior no Brasil: Escola de Medicina do Rio de Janeiro, Escola de Medicina da Bahia e Escola de Engenharia e Arte Militar do Rio de Janeiro (COLOSSI; CONSENTINO; QUEIROZ, 2001, p.51).

A principal característica desse período foi a formação de advogados, médicos e engenheiros, com o objetivo de atender as demandas governamentais e aristocráticas, não possuindo, contudo universidades, mas faculdades e escolas que ofereciam cursos profissionalizantes de ensino superior.

Com a Proclamação da Independência, em 07 de setembro de 1822, pelo príncipe regente D. Pedro, a qual se deu às margens do Riacho Ipiranga, em São Paulo, o qual pronunciou a célebre frase “Independência ou morte!”.

Esse marco na história retrata o desvínculo definitivo dos laços coloniais e políticos do Brasil com Portugal, porém o sistema de governo continuava sendo monárquico, sendo que não havia a participação popular nesse processo de independência, o que se configurou com privilégios para a elite agrária, e com isso houve maior liberdade de mercado, o que resultou em 1889, a Proclamação da República. Após a proclamação D. Pedro I, foi nomeado imperador do Brasil, e passou a ter o nome de D. Pedro I.

Em 1889, no dia 15 de novembro do mesmo ano, militares uniram-se para derrubar a monarquia e instaurar a República, liderados por Marechal Deodoro da

Fonseca com apoio de republicanos, foi dado o golpe republicano, onde foi assinado o manifesto republicano, proclamando a República e instaurando o governo provisório, sendo que após dois dias, a família imperial foi exilada para a Europa, desta feita Marechal Deodoro da Fonseca assume a presidência do Brasil e a monarquia.

A Primeira República ou República Velha (1889-1930) é caracterizada pela política do Café-com-leite, esse conceito foi utilizado para referendar as elites agrárias de São Paulo (café) e de Minas Gerais (leite), tendo em vista, que a maioria dos presidentes da época em questão, advinha dessas regiões. Com o crescimento vertiginoso da política implantada, houve uma demanda maior por mão de obra, a qual era mantida com trabalho assalariado.

No século XIX, a partir da Proclamação da Independência, há um crescimento de escolas superiores no país, mas sempre no modelo de unidades desconexas e voltadas para a formação profissional. Houve algumas tentativas de criar a primeira universidade no Brasil exemplo disso é o projeto de 1843 que visava criar a Universidade de Pedro II; o de 1847 para a criação do Visconde de Goiânia; entre outras. Mas nenhuma saiu do papel (VASCONCELOS, 2010, p.401).

Nesse sentido, observa-se que houve um aumento das escolas, contudo, não houve a melhoria na qualidade do ensino, tampouco do acesso, tendo em vista que existiam processos seletivos que dificultavam o acesso a todos, o que separava as classes, restando à classe trabalhadora apenas o direito à alfabetização.

Um ponto extremamente relevante dessa época diz respeito à Constituição de 1891, a qual não traz a questão da responsabilidade do governo com a universidade, a mesma ressalta que a educação deveria ser responsabilidade do Estado e dos municípios, eximindo o governo Federal das suas obrigações.

Conforme Vasconcelos (2010, p.401), a primeira Universidade do Brasil, emergiu em 1912, no Estado do Paraná, a partir de forças locais, e só perdurou por três anos.

Em 1889, a República se desenvolve com a criação de 14 Escolas Superiores. A Universidade de Manaus, criada em 1909, mostrou a força do ciclo da borracha e, em 1912, a Universidade do Paraná, no contexto do ciclo do café. Posteriormente foram criadas a Universidade do Rio de Janeiro, em 1920, de Minas Gerais, em 1927, de São Paulo, em 1937, e, em 1961, a Universidade de Brasília (COLOSSI; CONSENTINO; QUEIROZ, 2001, p.51).

A Segunda República ou Era Vargas (1930-1945) foi caracterizada por mudanças econômicas, políticas e sociais, sobretudo, devido ao surgimento da industrialização no Brasil, o que ficou conhecido como a “Revolução de 30”², que trouxe importantes contribuições para a educação, haja vista que a mesma estava voltada para o mercado de trabalho, e isso repercutiu diretamente na formação, em que eram exigidas diversas especialidades para atender a ótica capitalista, haja vista que tal Revolução resultou no fracasso das velhas oligarquias, repercutindo na necessidade da expansão do ensino para os demais segmentos da sociedade.

Durante a Era Vargas, foi implantado em 1930 o Ministério da Educação e Saúde Pública e, em 1931, o governo aprova decretos, os quais legitimam a criação de universidades.

As duas primeiras verdadeiras universidades foram criadas na década de 1930, no governo Vargas: a Universidade de São Paulo, pelo governo estadual, e a do Rio de Janeiro, pelo governo federal. A criação das universidades não destruiu o sistema anterior, preservando suas marcas de origem: em primeiro lugar, o grande peso da tradição de escolas de formação profissional, as quais quer em escolas isoladas, quer incluídas nas universidades, permaneceram como a referência básica para cursos superiores (DURHAM, 2010, p.52).

Na década de 1930 ocorreram importantes reformas no tocante à educação, partindo da perspectiva de uma “Educação para Todos”, dentre elas merecem destaque: os pioneiros da Escola Nova - Anísio Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974), Lourenço Filho (1897-1970),³ dentre outros, que defendiam a escola pública e laica, igualitária e sem privilégios, diferentemente da propaganda republicana, pautada na retórica da Educação como pilar, sem criar políticas para efetivá-la (MEIRELLES, 2013, p.03).

² A Revolução de 30 foi um movimento, que teve características semelhantes a um golpe de Estado, a qual colocou fim a República Velha e tinha por objetivo impedir a posse de Júlio Prestes e derrubar o governo de Washington Luiz.

³ Anísio Teixeira (1900-1971): foi um grande jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro. Personagem central na história da educação no Brasil, nas décadas de 1920 e 1930, difundiu os pressupostos do movimento da Escola Nova. Reformou o sistema educacional da Bahia e do Rio de Janeiro, exercendo vários cargos executivos. Fundou a Universidade do Distrito Federal, em 1935, depois transformada em *Faculdade Nacional de Filosofia* da Universidade do Brasil. Em 1940, foi Conselheiro da UNESCO e nos anos 50, dirigiu o Instituto INEP. Fernando de Azevedo (1894-1974), grande e importante educador que aplicou a Sociologia da Educação e reformou o ensino em São Paulo na década de 1930, foi professor, educador, crítico, administrador, sociólogo, ensaísta e jornalista. Lourenço Filho (1897-1970), outro excelente professor e pedagogo, sendo o que mais pesquisou sobre o movimento da Escola Nova (RODRIGUES, 2013, s.p.).

Ainda na década de 1930, especificamente no ano de 1934, é aprovada a Constituição, a qual pela primeira vez na história trata da educação como direitos de todos, cabendo à família e ao poder público a sua execução, a mesma se pautava na perspectiva de introduzir o Plano Nacional de Educação que priorizava o acesso à educação em todos os níveis de escolaridade, bem como, concursos públicos para os professores e recursos do orçamento para investir na educação.

Contradizendo os preceitos da Constituição de 1934, a Constituição de 1937 revogou os ganhos da anterior e impôs novas regras no tocante a educação, desobrigando o Estado a expandir o ensino público. Nesse sentido, apenas a elite usufruía dos estudos, pelo fato de obter um maior poder aquisitivo, já aqueles que estavam à margem da sociedade, restava o ensino profissionalizante, ratificando, portanto, a exclusão e o elitismo, transfigurado na divisão de classes.

A Constituição de 1946 trouxe as bases para a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sendo criada, no ano de 1947, uma comissão para enviar o projeto da referida Lei para o Congresso Nacional, o qual no ano seguinte tramitou na Câmara Federal. Contudo, apenas em 1961, treze anos após, a LDB (Lei nº. 4024) foi votada e aprovada. Há que se levar em consideração que a LDB é um importante instrumento de modernização da educação.

Em 1962 foi instituído o Plano Nacional de Educação (PNE), pelo então presidente João Goulart, Jango, com o intuito de abolir o analfabetismo. Porém, cabe enfatizar que foi durante a Era Vargas, que a educação passou a ser assegurada como um direito que deveria ser garantido pelo Estado. Porém, com a implantação da Ditadura Militar⁴ no país, a educação passou a se configurar como um dos principais interesses e abertura para “investimentos” de organismos internacionais, tendo em vista o mercado lucrativo que a educação representaria. Desse modo,

⁴ O Regime Militar durou vinte e um anos (1964-1985), o mesmo foi iniciado com o golpe de 1964 e terminou em 1985 com a eleição, a qual teve a participação da população, que elegeu Tancredo Neves a Presidência, porém, como este faleceu antes de assumir a presidência, seu vice Jose Sarney assumiu. “O desfecho de abril foi a solução política que a força impôs: a força bateu o campo da democracia, estabelecendo um pacto contrarrevolucionário e inaugurando o que Florestan Fernandes qualificou como “um padrão compósito e articulado de dominação burguesa”. Seu significado imediatamente político e econômico foi óbvio: expressou a derrota das forças democráticas, nacionais e populares: o que o golpe derrotou foi uma alternativa de desenvolvimento econômico-social e político que era virtualmente a reversão do já mencionado fio condutor da formação social brasileira [...]. Nesse sentido, o movimento cívico-militar de abril foi inequivocamente reacionário – resgatou precisamente as piores tradições da sociedade brasileira” (NETTO, 2011, p. 25).

A reforma dos militares continha basicamente as seguintes mudanças: extinção da cátedra; fim da autonomia das faculdades; criação de institutos, faculdades e/ou escolas; introdução do sistema de créditos; ciclo básico antes da formação profissional; garantia da representação discente e docente; ingresso contínuo por carreiras e currículos mínimos fixados pelo MEC (não à flexibilização) (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 05).

A reforma da educação foi proposta pelos governos: Castelo Branco (1964-1967), Costa e Silva (1967-1969), Médici (1969-1974), Geisel (1975-1979) e Figueiredo (1979-1985), estavam voltados para o analfabetismo, com a obrigatoriedade do ensino fundamental. O objetivo era manter o crescimento econômico, entretanto, a sociedade passava por precárias condições de vida e o incentivo à educação se configurava como uma estratégia eficaz para o desenvolvimento das forças produtivas.

O Regime Militar espelhou na educação o caráter anti-democrático de sua proposta ideológica de governo: professores foram presos e demitidos; universidades foram invadidas; estudantes foram presos, feridos, nos confrontos com a polícia, e alguns foram mortos; os estudantes foram calados e a União Nacional dos Estudantes proibida de funcionar; o Decreto-Lei 477 calou a boca de alunos e professores; o Ministro da Justiça declarou que "estudantes tem que estudar" e "não podem fazer baderna". Esta era a prática do Regime (SOUZA, 2006, p. 01).

Nesse contexto, diversos professores foram mortos, outros foram expulsos ou demitidos, como forma de perseguição expressa pela Ditadura Militar. Nesse contexto, merece destaque, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que tinha como objetivo acabar com o analfabetismo, no entanto, não conseguiu e foi extinto.

Na década de 1980 o Regime Militar começou a transparecer sinais de esgotamento, devido à ausência de crescimento econômico. Com isso, vários movimentos sociais entram em cena, lutando pela democratização do país, na busca do acesso à educação para todos.

Um marco histórico salutar para a política de educação brasileira foi à promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida como "Constituição Cidadã", onde, a partir de então, a mencionada política passou a ser reconhecida como "direitos de todos e dever do Estado".

O artigo 205 da referida Carta Magna, afirma que a educação é dever do Estado e da família, tendo como princípio da igualdade de condições de acesso e permanência na escola, conforme estabelece o art. 206.

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

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1988).

Desse modo, o acesso e permanência dos/as discentes no ensino superior está assegurado na CF/88, porém, somente o acesso à educação não garante a permanência dos/as mesmos/as que nela ingressam, pois são necessárias políticas públicas e sociais eficientes para viabilizar tal direito, de modo que seja possível possibilitar a ampliação estrutural das universidades e escolas, além de garantir uma educação pública de qualidade.

Seguindo a perspectiva de “avanços” adquiridos pela política de educação, mesmo em um contexto de inserção da política neoliberal⁵ inserida no Brasil nos anos de 1990, a qual caracteriza-se por espoliar direitos da classe trabalhadora, no ano de 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9394/96, cujo capítulo IV trata da Educação Superior e no artigo 43 é destacada a finalidade da educação superior:

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o

⁵ Ressalta-se que a década de 1990 foi marcada pela emersão do Neoliberalismo no Brasil, o qual foi iniciado pelo presidente Fernando Collor de Melo e perdura até os dias atuais, onde ocorre, de forma veemente, a desresponsabilização do Estado frente às políticas sociais, a exemplo da educação.

saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a universidade tem como objetivo formar profissionais críticos, comprometidos com a sociedade, capazes de materializar os conhecimentos adquiridos como instrumento de ampliação dos direitos e pela efetivação da cidadania.

1.2 Contrarreforma da educação superior: de Collor a Dilma

A contrarreforma do ensino superior está intimamente relacionada ao processo de contra reforma do Estado brasileiro, onde ocorre a espoliação dos direitos conquistados constitucionalmente pela classe trabalhadora.

Para analisarmos as consequências da contra reforma do Estado no tocante à Educação Superior, é imprescindível retomarmos, ainda que sucintamente, a década de 1960, a qual configurou a legitimação da Ditadura Militar, onde houve uma forte luta por parte dos movimentos sociais, com o preceito da democratização do conhecimento, tendo em vista que, naquele contexto, apenas quem tinha direito à frequentar os bancos das universidades eram os burgueses, ou seja, a elite reacionária.

“A contrarreforma universitária entrou na agenda política em 1968, através da aprovação da Lei nº 5.540/68” (KOWALSKI, 2012, p.49), denominada Lei da Reforma Universitária. Todavia, a mesma não atendia os anseios da sociedade, pois não permitia que os universitários tivessem um olhar crítico e, tampouco, houvesse a expansão do conhecimento. Nesse sentido, a universidade cumpria apenas o mero papel de formar profissionais para o mercado de trabalho.

Com a emersão da contrarreforma universitária começaram a se fortalecer e aumentar o número de vagas no ensino superior, com o intuito de acalmar os

ânicos dos movimentos sociais e fortalecer o crescimento do ensino privado, ocasionando, portanto um processo de mercadorização/mercantilização do ensino superior.

As transformações ocorridas durante a passagem democrática do Brasil após a Ditadura Militar propiciaram condições políticas, econômicas e intelectuais para a propagação da “reforma” do Estado, ou como alguns estudiosos, a exemplo de Behring (2008) denominam de “contra-reforma”, “contra-revolução” (LIMA, 2007), ou “anti-reforma” (FERNANDES, 1989).

A contrarreforma, provocou a retração dos direitos, acometendo diretamente o mundo do trabalho e, conseqüentemente, todas as políticas públicas, consolidando efetivamente o Estado neoliberal, proposto pelo Consenso de Washington⁶.

[...] esta opção implicou uma forte destruição dos avanços, mesmo que limitados, sobretudo se vistos pela ótica do trabalho, dos processos de modernização conservadora que marcaram a história do Brasil. O que não permite caracterizar o processo em curso como modernização conservadora, mas como uma contra-reforma, que mantém a condução conservadora e moderniza apenas pela ponta [...] (BEHRING, 2008, p. 198).

Desse modo, esse processo, comumente denominado de “reforma” do Estado, se configura como uma verdadeira contrarreforma, tendo em vista que possui um conteúdo conservador e regressivo em relação aos direitos conquistados e assegurados na Constituição Federal de 1988.

A contra-reforma é presenciada pela redução da função do Estado e também pela contra-marcha dos princípios constitucionais, compondo-se como “um conjunto de mudanças estruturais regressivas sobre os trabalhadores e a massa da população brasileira, que foram também antinacionais e antidemocrática” (BEHRING, 2008, p. 281).

⁶ Em novembro de 1989, realizou-se uma reunião entre os organismos de financiamento internacional de Bretton Woods (FMI, Bird, Banco Mundial), funcionários do governo americano e economistas e governantes latino-americanos, para avaliar as reformas econômicas da América Latina, o que ficou conhecido como Consenso de Washington. As “recomendações” (impostas pelo FMI aos governos devedores) dessa reunião abarcaram dez áreas: 1) disciplina fiscal, 2) redução dos gastos públicos, 3) a reforma tributária, 4) juros de mercado, 5) regime cambial de mercado, 6) abertura comercial, 7) eliminação de controle sobre investimento direto estrangeiro, 8) privatização, 9) desregulação de leis trabalhistas e 10) institucionalização da propriedade intelectual (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011, p.210-211).

A contrarreforma é visualizada quando o Estado se exime das suas responsabilidades no tocante a efetivação das políticas públicas, transferindo estas, de forma velada, para a iniciativa privada. De forma velada, porque o aparelho estatal não se exime totalmente de efetivar as políticas públicas, mas as precariza, fragmenta, passando a executá-las de forma parcial e focalizada, gerando a seletividade da miserabilidade, onde dentre os pobres, através de critérios de seletividade, se escolhe os mais pobres.

Destarte, a contrarreforma do Estado e a contrarreforma da Educação caminham juntas, uma vez que, surge com a falsa concepção de uma ampla modernização na máquina administrativa e, por sua vez, nas políticas sociais, com a justificativa de combater a crise fiscal.

Na verdade, o que se observa é a plena liberdade do Estado e o descaso com as expressões da questão social, a qual segundo Yamamoto (2008. p.156), pode ser compreendida como um:

Conjunto das desigualdades e lutas sociais, produzidas e reproduzidas no movimento contraditório das relações sociais, alcançando plenitude de suas expressões e matizes em tempo de capital e fetiche. As configurações assumidas pela questão social integram tanto determinantes históricos objetivos que condicionam a vida dos indivíduos sociais, quanto as dimensões subjetivas, fruto das ações dos sujeitos na construção da história. Ela expressa, portanto, uma arena de lutas políticas e culturais na disputa entre projetos societários, informados por distintos interesses de classe na condução das políticas econômicas e sociais, que trazem o selo das particularidades históricas nacionais.

Diante desse contexto, as políticas públicas tornam-se cada vez mais sucateadas e restritivas, pois, o intuito do Estado é conquistar maior liberdade financeira e adequar-se as exigências postas pelos organismos internacionais.

Dentro dessa perspectiva, os anos de 1990 a 2000, no tocante a Educação Superior brasileira, são definidos por Lima (2007), como “contra-revolucionários”, caracterizados por um intenso contexto de precarização da política de educação, ocorrendo um processo de reordenamento da Educação Superior Brasileira na periferia do capitalismo.

A autora acima mencionada, define a década de 1990 como a primeira fase da contrarreforma universitária (LIMA, 2007). Na primeira fase da contrarreforma da Educação Superior Brasileira, o presidente era Fernando Collor de Mello (1990-

1992)⁷ posteriormente assumiu o seu sucessor Itamar Franco (1993-1994), os mesmos elaboraram “noções de equidade, eficiência e competitividade na educação” (LIMA, 2007, p.131). Neste ínterim, merecem destaque seis ações de Collor que contribuíram para a política de educação superior, quais sejam:

A primeira ação, [...] intitulada *Abertura da economia brasileira e modernização das universidades*, propunha a destinação de um percentual fixo do orçamento da União para as universidades federais, para que estas assumissem o pagamento dos salários e das despesas de custeio e novos investimentos [...], implicando mudanças substantivas em relação à autonomia universitária (LIMA, 2007, p.131). A segunda ação [...] tratava-se de um projeto de emenda constitucional que pretendia transformar as universidades públicas em uma categoria específica de organização, retirando a condição de servidor público dos trabalhadores e trabalhadoras em educação. [...]. A desnacionalização de setores estratégicos do país, sob a aparência de maior integração com o mercado mundial, apresenta-se como o terceiro aspecto que denota a política privatista [...]. O quinto indicador [...] está diretamente relacionado o financiamento público da educação superior, o qual não era utilizado o mínimo (18%), conforme previsto na Constituição Federal de 1988. O sexto aspecto que merece ser destacado está referenciado na relação estabelecida entre o governo Collor de Mello e o Conselho Federal de educação (CFE). Nesta ação, evidencia-se o favorecimento da expansão do ensino privado, há um maior subsídio público para o setor privado, estimulando a modernização da educação por meio da tecnologia (LIMA, 2007, p.132).

Salienta-se que o quarto aspecto corresponde à proposta de extinção da Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), somada ao estímulo para a adequação da formação profissional ao mercado, centrada no ensino e desvinculada da pesquisa e da pós-graduação.

Cabe destacar, que foi durante a primeira fase, do governo Collor, que surgiram as primeiras discussões em volta da atual LDB (1996).

Dando continuidade à política de cortes e de reformas na educação superior, assume o poder Fernando Henrique Cardoso (FHC), o qual ficou como presidente da República por dois mandatos (1995 a 1998 e de 1999 a 2002). Tal presidente

⁷ Collor só governou por dois anos, devido ter passado por um processo de impeachment. O respectivo governo foi alvo de escândalos de corrupção, feitas pelo irmão do presidente, Pedro Collor, envolvendo o seu nome. Em um contexto mais amplo, Collor cada dia vinha perdendo aliados políticos, aliado a crise econômica que instaurara no país. Tudo isso contribuiu para a insatisfação da população, que se organizou através dos movimentos sociais e sindicais em torno do *impeachment* do então presidente. Depois de forte pressão popular, através principalmente de um grupo de estudantes que a imprensa da época deu o nome de *caras-pintadas*, após ações do Congresso Nacional Collor renuncia e no final do ano de 1992 assume Itamar Franco.

retoma de maneira mais contundente o Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado⁸, o qual foi impetrado pelo ministro da Administração e Reforma do Estado (1995-1998).

Especificamente, no ano de 1999, através do Ministro da Ciência e Tecnologia, Luiz Carlos Bresser Pereira, por meio da construção do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), foi aprovado pela Câmara da Reforma do Estado, o deletério projeto de reforma do Estado brasileiro, que tinha como proposta a reforma administrativo-gerencial do Estado, tal plano partia de alguns pressupostos básicos, quais sejam:

O aumento de gastos com os serviços públicos; a rigidez da estabilidade a eles assegurada, apresentando a proposta de contratação de celetistas; a necessidade de estimular um espírito empreendedor na política de recursos humanos, por meio do condicionamento da remuneração do servidor ao seu desempenho profissional; a transformação das autarquias em organizações públicas não-estatais, denominadas organizações sociais; e a importância da reforma da previdência e do fim da obrigatoriedade do Regime Jurídico Único como estratégias fundamentais para o enfrentamento tanto da crise fiscal como da inoperância e desqualificação do serviço público (LIMA, 2007, p.97).

Dessa forma, o projeto de contra reforma administrativa-gerencial do Estado, primava pela retração da intervenção econômica na área social, tendo como escopo primordial o mercado, contribuindo para a privatização de empresas e serviços sociais, bem como, restrição com gastos públicos, afirmando, portanto, um pacto de intensa precarização das políticas públicas.

Se em Collor e Itamar, ocorreu “a institucionalização da legislação que remete à desresponsabilização do Estado no enfrentamento das sequelas da questão social, o governo FHC constituiu-se pela viabilização da lei, com objetivo de concretizar a contra-reforma” (KOWALSKI, 2012, p. 52).

Em meio a avanços e retrocessos, esse processo de contrarreforma universitária, só ganhou destaque, após a aprovação do projeto do senador Darcy Ribeiro, projeto o qual foi denominado de LDB nº 9.394/1996. A LDB “se constitui

⁸ Uma das principais reformas que se dedica o governo Fernando Henrique Cardoso é a reforma da administração pública, embora não constasse nos temas da campanha eleitoral de 1994. Entretanto, o novo presidente decidiu transformar a antiga e burocrática Secretaria da Presidência, que geria o serviço público, em um novo ministério, o da Administração Federal e Reforma do Estado. Ao acrescentar a expressão “reforma do Estado” ao nome do novo ministério, o presidente não estava apenas aumentando as atribuições de um determinado ministério, mas indicando uma prioridade do nosso tempo: reformar ou reconstruir o Estado (BRESSER PEREIRA, 2006, p.21).

como arcabouço legal da mais ampla e profunda reforma do ensino superior no Brasil, após a ditadura” (IAMAMOTO, 2000, p.35).

A terceira fase de reformulação da educação superior foi assumida por Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), nessa fase ocorre à continuidade dos preceitos dos governos anteriores no tocante à questão da política de privatização, sob o argumento de democratização do acesso à educação superior e fortes debates sobre o desenvolvimento da economia. Conforme Lima (2007), o governo em questão, passou por uma série de reformas educacionais.

- a) o estabelecimento de parcerias público-privadas para financiamento e a execução da política educacional brasileira: [...]
- b) a abertura do setor educacional, especialmente da educação superior, para a participação das empresas e grupos estrangeiros, estimulando a utilização da educação superior à distância (LIMA, 2007, p.152-153).

Sendo assim, no período do governo Lula, levou-se em consideração que a educação estaria inserida no setor de serviços não exclusivos do Estado, dessa forma, naturalizam-se a destinação de verbas públicas para as instituições privadas e o financiamento privado para instituições públicas, reduzindo-se as distâncias entre o público e o privado.

Vale salientar, que foi durante o segundo governo Lula (2005-2010) que foi criado o decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, denominado de Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo qual em seu primeiro artigo apresenta o objetivo de “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007).

Ressalta-se ainda, que não é apenas necessário garantir o acesso dos/as discentes à universidade, mas também a permanência dos egressos, como bem afirma a Constituição Cidadã, no artigo 206 “I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

É interessante mencionar, que diante de um Estado totalmente delineado pela política neoliberal, sendo peculiarizado pela retração das suas responsabilidades, restringindo e precarizando as políticas públicas existentes, a qualidade dos serviços destinados aos/as discentes, bem como o atendimento a

demanda de inserção na assistência estudantil, torna-se cada vez mais seletiva e, conseqüentemente excludente, intensificando exponencialmente a demanda reprimida.

Nota-se, todavia, que o ensino superior não é acessado por todos, tendo em vista, as dificuldades de manutenção em uma sociedade tão desigual e injusta, onde se tem a concentração da riqueza nas mãos de poucos.

Diante desse fato, emerge o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que é incumbido de prestar assistência aos ingressantes no ensino superior. Tal Plano foi criado em dezembro de 2007 pela portaria normativa nº 39 do MEC, sendo sancionado pelo decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010.

O PNAES tem a finalidade de “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010). Contrapondo a perspectiva de democratização do acesso preconizada pela PNAES, a política de reforma universitária traz o Sistema de Seleção Unificada (SISU) que foi instituído em 2010, pela portaria normativa nº 2 de 26 de janeiro de 2010 que é conceituado como “sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes” (BRASIL, 2010). A seleção se dá por meio do desempenho do aluno no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Na perspectiva governamental, o SISU proporciona a democratização do acesso ao ensino universitário, contudo, compreende-se que, na verdade, ocorre uma pseudoparticipação, pois não leva em consideração o patamar de desigualdade existente entre quem estudou/a em rede pública de ensino e quem frequentou/a escola particular, tendo em vista que nas instituições privadas, em decorrência da mercadorização da educação, há um investimento nos/as discentes para obterem o sucesso esperado, sendo isso utilizado como estratégia de marketing para atrair novos “clientes” para o ensino (cursinhos, ensino regular etc), já nas instituições públicas, vivencia-se o processo inverso.

Ademais, tem-se o PROUNI, o qual foi criado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, o mesmo oferece bolsas de estudos parciais e integrais em cursos de graduação em instituições privadas, utilizando-se da nota do Enem.

Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à

concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005).

Vale destacar que o PROUNI é bastante criticado, haja vista o investimento feito pelo governo nas instituições privadas em detrimento da expansão das universidades públicas, bem como, pelo não acesso dos/as discentes aos programas da assistência estudantil, que possibilitem a sua permanência no ensino superior.

Apesar de terem sido criados em um contexto adverso, percebe-se os “ganhos”, através da expansão do Ensino Superior, contudo gerou exclusão, tendo em vista que a partir do REUNI aumentou-se o número de vagas e, conseqüentemente, o acesso foi maior, porém, ao possibilitar o aumento do acesso ao ensino superior, ocorre uma diminuição dos recursos disponibilizados, ocasionando o sucateamento das instituições públicas.

O processo contínuo de precarização da educação pública, é perceptível tanto do ponto de vista físico infra estrutural das IFES, quanto do ponto de vista de investimentos na realização de concursos para contratação de novos docentes para o quadro de professores efetivos, gerando intensa exploração/sobrecarga do trabalho docente, aspecto, o qual refletirá na qualidade das aulas, bem como na dificuldade do fortalecimento da tríade ensino, pesquisa e extensão. A precarização também é perceptível no tocante a não realização de concurso públicos para contratação de servidores, pois a maioria dos/as profissionais (limpeza, apoio, secretários/as, informática, biblioteca, restaurante universitário, recursos humanos) que compõem a equipe técnica da UFCG é prestadora de serviços, cujas contratações se dão por meio de uma empresa terceirizada.

Em suma, evidencia-se um intenso crescimento da contrarreforma universitária no Brasil, a exemplo, das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), por meio da educação superior à distância, que na atualidade esta vem passando por um crescente processo de expansão.

A educação a distância foi criada com o argumento de modernização e democratização do acesso ao ensino superior à lógica do capital, o qual atualmente é visualizado na precarização, sucateamento, focalização e restrição dos serviços prestados aos usuários da política de educação. Assim sendo, há o crescimento

dos cursos, principalmente os de curto prazo, a exemplo dos cursos de Serviço Social, caracterizando, na verdade, o aligeiramento no ensino e a certificação em massa, sem qualquer preocupação com a qualidade da formação que é prestada (DAHMER PEREIRA, 2010, p. 328-329), perpetuando, portanto, a alienação da classe trabalhadora, que dificilmente, diante de uma formação parcializada e acrítica, terá condições de se contrapor a ordem imposta pelo modo de produção capitalista.

Sendo assim, Dilma Vana Rousseff (de 2011 a atualidade) assume a presidência em janeiro de 2011 e procurar manter as premissas postas pelo neoliberalismo e continua seguir ao máximo os ideais de seu antecessor, onde busca expansão do ensino superior, seguindo uma lógica neoliberal de expansão do ensino privado e privatização do ensino público.

Nos governos do PT as reformas da educação adquirem patamares não alcançados pelo chamado neoliberalismo puro do governo FHC. Além da expansão da privatização, principalmente através do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e a ampliação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), temos flexibilização entre o público e o privado, [...], com isso intensificam-se as relações e parcerias entre o público e o privado, ampliando o mercado da educação superior (SANTOS; SOUSA, 2013, p. 6).

Com o governo garantiu o acesso dos/as discentes ao ensino superior, todavia, esse acesso foi de maneira desorganizada e aligeirada, assim sendo, a educação superior brasileira se tornou cada vez mais precarizada, com altíssimos cortes na educação, se junta a isso péssimas condições e relações de trabalho, sobrecarregando ainda mais o trabalho docente. Desse modo, o Estado se exime de suas responsabilidades, as quais se concretizam pelos organismos internacionais, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Banco Interamericano para o Desenvolvimento (BID).

2 PRECARIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

2.1 Gênese da Assistência Estudantil na UFCG/Campus Sousa: ênfase no programa Residência Universitária

Antes de realizarmos as considerações no tocante a precarização da Assistência Estudantil na UFCG/CCJS/Campus Sousa, é interessante enfatizar de forma conceitual o que corresponde à Assistência Estudantil.

De acordo com o Plano de Assistência Estudantil, elaborado em julho de 2007, pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE)⁹, a Política de Assistência Estudantil se configura como um

Conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras (PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, FONAPRACE, 2007, p.05-06).

Diante disso e conforme preconizado pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), deve-se garantir condições de permanência e desenvolvimento acadêmico dos/as discentes desprovidos/as de condições socioeconômicas que lhes permitam adequados meios de desenvolvimento das atividades acadêmicas, bem como a própria permanência na Universidade.

Como política social, a assistência estudantil, nos marcos do modo de produção capitalista, “pode assumir tanto um caráter de espaço de concretização de direitos, quanto ser funcional à acumulação do capital e à manutenção do status vigente” (BEHRING; BOSCHETTI, 2008, p. 195), pois abre “portas” de acesso a garantia de direitos, e ao mesmo tempo, gera lucro para o capital.

⁹ Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE é órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES. Criado em 1987 com a finalidade de promover a integração regional e nacional das Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas visando fortalecer as políticas de Assistência ao Estudante o FONAPRACE objetiva: garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das IES Públicas na perspectiva do direito social; proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência na Instituição; assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico; contribuir na melhoria do Sistema Universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar, quando decorrentes de dificuldades socioeconômicas (ALVES, 2002, s.p.).

De acordo com Angelim (2011, p.02),

A política de assistência estudantil junto aos estudantes de universidades públicas, tem se caracterizado na contemporaneidade por sua natureza focalizada; pela inexistência de mecanismos de controle social sobre a mesma; pela terceirização dos serviços; pela concessão de bolsas financeiras para apoio à moradia, alimentação, transporte em detrimento da oferta de serviços como restaurante universitário, residência estudantil, entre outros.

Cabe destacar que na UFCG/Campus Sousa não existe o auxílio moradia, todavia, na sede da UFCG em Campina Grande existe, cujo valor é de quatrocentos reais, o qual é repassado aos/as discentes para auxiliar nos gastos com moradia. Desse modo, esse fato é constatado em virtude do elevado quantitativo de discentes do campus de Campina Grande que buscam o acesso a residência universitária, bem como aos programas da Assistência Estudantil, em que se observa que a demanda, é bem maior que a oferta de vagas existentes.

O referido programa tem como objetivo

Prestar assistência a estudantes de graduação na modalidade presencial da UFCG/Campus I em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que não possuem condições de moradia nas proximidades do Campus, através do recebimento de auxílio mensal para custeio de moradia e/ou da inserção em residências universitárias, de maneira a contribuir para a manutenção e permanência dos mesmos nesta Universidade (UFCG, 2016).

Cabe destacar, que na referida instituição, o/a discente poderá ter acesso ao restaurante universitário, haja vista que o mesmo é aberto a todos os/as discentes, e não se tem a seleção pelo perfil socioeconômico dos/as mesmos/as. Entretanto, o CCJS não disponibiliza o auxílio, e o acesso ao RU se dá a partir de critérios estabelecidos pela portaria nº 04 de 19 de Maio de 2003, emitida pela PRAC /UFCG que institui o Restaurante Universitário e elenca os critérios para os comensais do RU.

É interessante notar, que caso o/a discente seja selecionado/a para a RUN, não terá direito a acessar a Bolsa Auxílio ao Ensino de Graduação (REUNI), e prefira a bolsa REUNI, deverá abdicar da RUN. Assim, o que pode ser conquistado pelos/as discentes residentes para que não perca a garantia de ficar na residência é a bolsa de monitoria, extensão e pesquisa, as quais podem ser adquiridas a partir de processo seletivo.

Esse sucateamento presente na referida política, é resultado da política neoliberal, onde se prioriza o Estado “mini-max”, mínimo para o social e máximo para o capital. Tal situação, só pode ser superada através de um “[...] conjunto de lutas que, tendo a transição socialista como escopo, poderá bloquear e reverter à dinâmica que hoje compele o movimento do capital a rumar pela barbárie” (NETTO, 2001, p 85). Porém, na contemporaneidade, a classe trabalhadora assiste de forma passiva a retirada de seus direitos, em decorrência do amortecimento da sua capacidade político organizativa. Cabe salientar que esse amortecimento é fruto das estratégias neoliberais.

Destarte, o Estado “mini-max” segue fortalecido pela perspectiva, eminentemente neoliberal, a qual compreende que para “pobres deve-se implementar políticas pobres” (BEHRING, 2009, p. 376), ou seja, políticas parcas, medíocres, incapazes de atender as reais necessidades da população usuária, ocasionando, a ampliação da demanda reprimida.

Nessa perspectiva de precarização e espoliação impetrada pela política neoliberal, especificamente no tocante a educação, entende-se que o ensino gratuito é condição necessária, mas não suficiente, para que os/as discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica consigam frequentar a universidade e atender as exigências acadêmicas com vista a uma educação superior pública, gratuita, laica e de qualidade, daí se assevera a necessidade do aparato estatal, por meio da assistência estudantil, para viabilizar tal direito.

[...] o Estado permite o sucateamento das universidades, o que tem gerado efeitos como perda da autonomia universitária, comprometendo a qualidade no ensino e na formação acadêmica de modo geral. Em decorrência do sucateamento da universidade pública, a assistência estudantil vem sendo prejudicada pela não existência de um orçamento específico destinado a sua implementação (ARAÚJO, BEZERRA, 2007, p.05).

Na verdade, não há um orçamento específico para a efetivação da assistência estudantil, aspecto o qual torna muito complicada a vida dos/as discentes que necessitam da mesma para a permanência na universidade, pois ficam à mercê de uma política precarizada, que não garante o acesso a todos/as, tampouco a qualidade necessária para aqueles/as que estão inseridos/as. Diante disso, muitos/as discentes se veem compelidos a desistirem da graduação, por não

terem condições financeiras de se manterem no ensino superior, bem como, por não conseguirem ingressar nos programas ofertados pela Assistência Estudantil. Daí, ratifica-se a necessidade da ampliação de tais programas, tanto no tocante ao número de vagas, quanto com relação à verba destinada pelo Governo.

Cabe salientar aqui, que não estamos nos referindo direta e unicamente a assistência estudantil prestada pelo CCJS, mas ao contexto macro societária em que a política de assistência vem sendo operacionalizada. Nesse sentido, é interessante que o/a leitor não restrinja as análises aqui traçadas de modo específico ao campus de Sousa, mas a realidade abrangente das demais IFES em que tais programas são desenvolvidos, a fim de evitar reducionismos críticos e analíticos.

Dessa forma, é notório que a educação ainda, precisa percorrer um longo caminho de transformações até ser acessada por todos os sujeitos enquanto direito fundamental, inalienável e universal, capaz de minimizar a pobreza e a desigualdade.

Adentrando na particularidade da assistência estudantil no Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS), campus Sousa/PB, sua gênese, conforme informações da primeira Assistente Social se deu a partir do momento em que a referida profissional se inseriu na instituição, especificamente no dia 02 de julho de 1985.

Desse modo, a profissional de Serviço Social ficou responsável pela: Residência Universitária, Restaurante Universitário e pelo Atendimento médico-odontológico. Cabe ressaltar, que no período em questão, esses dois últimos serviços ofertados aos discentes eram realizados de forma terceirizada, ou seja, a demanda era apresentada pelos/as discentes, a partir daí a referida profissional realizava o encaminhamento para clínicas da iniciativa privada.

Com relação à Residência Universitária, a princípio iniciou com duas casas alugadas, haja vista que o espaço do campus era insuficiente para a construção. Assim, foram alugadas duas casas, sendo uma destinada para o público feminino e outra para o público masculino, localizadas nas proximidades do campus, o que de certa forma facilitaria a comodidade dos/as discentes com relação ao deslocamento para a universidade.

Pode-se notar que a Assistência Estudantil na UFCG, campus Sousa/PB, aconteceu de forma tardia e precarizada, tardia pelo fato dessa instituição ter

emergido primeiramente através da Faculdade de Direito de Sousa em 1971, posteriormente, em 1979, a mesma passou a fazer parte da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), constituindo assim, o Campus VI da UFPB, sendo que só no ano de 1985, tem-se a gênese da Assistência Estudantil e somente em 2002 houve o desmembramento da UFPB e a criação da Universidade Federal de Campina Grande pela Lei 10.419 de 09 de abril de 2002, portanto, a Assistência Estudantil emergiu catorze anos após a existência da universidade em Sousa.

No tocante a atenção à saúde e demais serviços assistenciais, oferecidos aos discentes, a Fundação José Américo de Almeida, instituição de cultura, voltada especificamente para o ensino, a pesquisa e a extensão, instituída no ano de 1980, através do Decreto Lei nº 4.195, do Governo do Estado da Paraíba, atuava em parceria com a UFPB, sendo a mesma a porta de entrada da assistência estudantil na UFPB, especificamente nos serviços de saúde, residências, restaurante e tudo que demandava assistência estudantil, dando total apoio para a realização do atendimento dos/as discentes pela iniciativa privada, porém, após a divisão de UFPB e UFCG, houve a ruptura das instituições e cada uma, atualmente age de maneira autônoma, sendo, portanto interdependentes entre si.

Diante desse breve histórico, a Assistência Estudantil avançou em seu trabalho e na ampliação da oferta de vagas, podendo assim, viabilizar outros direitos aos/as discentes.

Com a expansão das IFES, via REUNI, a demanda do CCJS cresceu e houve a necessidade de construção de um novo campus, o qual foi inaugurado no dia 14 de dezembro de 2012, situando-se na Rodovia Governador Antônio Mariz, BR 230 - Km 466,5, Fazenda Cezário, CEP: 58.800-000, Sousa/PB.

Há que se levar em consideração que a nova sede do CCJS, é muito ampla se comparada a anterior, tanto na questão territorial, quanto em termos de espaço físico, a mesma dispõe “de uma área de mais de 1 milhão de m², onde estão erguidas 13 edificações (cerca de 700 mil m² de área coberta) e pavimentados 17 mil m² de acesso, com um circuito de passarelas interligando as unidades” (UFCG, 2012).

As novas instalações, contam com biblioteca, centro de vivência, salas de aulas, garagem, residências masculina e feminina, salas administrativas, coordenações dos cursos, restaurante universitário e auditório. Atualmente, está na

fase de finalização a construção do ginásio poliesportivo, o que possibilitará um maior lazer a toda a comunidade acadêmica, principalmente aos/as residentes.

É importante considerar que apesar de toda essa extensão, em termos de estrutura, a mesma foi e ainda vem sendo erguida lentamente, pois quando o prédio foi inaugurado não tinha centro de vivência, bem como sala para a realização de serviços de xerox, o que de certa maneira dificultava para os/as discentes, bem como para os/as docentes, tendo em vista que não havia local disponível para os serviços de xerox, tampouco, para alimentação da comunidade universitária de modo geral, o que ocasionava certos transtornos da permanência dos/as mesmos/as no referido espaço, sendo necessário o deslocamento para o centro da cidade para ter suas demandas atendidas.

Atualmente, a UFCG dispõe de um centro de vivência, contendo duas lanchonetes, uma delas oferece os serviços de almoço e jantar, tem-se também um espaço destinado a xerox, esses espaços facilitaram a vida dos/as discentes, proporcionando maior comodidade, mas ainda são insuficientes para atender as demandas dos/as estudantes.

Portanto, há de se considerar que as novas construções, apesar de se configurarem avanços, não são feitas a partir de uma visão prospectiva, pois o centro de vivência é muito pequeno em termos de extensão, e o auditório tem espaço para menos que cento e setenta pessoas sentadas, ou seja, hoje não seria suficiente para comportar a totalidade de discentes do curso de Serviço Social, quiçá os/as discentes do curso de direito.

Nesse sentido, apesar dos avanços conquistados, os/as discentes ainda se deparam com algumas dificuldades, dentre elas o transporte para chegar à universidade, isto porque a mesma está localizada muito distante do centro da cidade, pois há apenas uma linha de ônibus que passa em horários irregulares, gerando transtornos tanto para os/as discentes que residem nos bairros situados no entorno da cidade, quanto para os/as discentes residentes, pois estes/as também precisam se locomover para a realização de estágios, atendimento à saúde ou quaisquer outras necessidades.

Cabe destacar que a acessibilidade, a qual é um fator preponderante em todo espaço seja ele público ou privado, foi considerada apenas a partir do ano de 2015, com a inserção de uma pessoa com deficiência visual. Portanto, pode-se

afirmar que o CCJS ainda está se adaptando, tendo em vista as demandas que estão surgindo.

No tocante a Residência Universitária, a sua área é bastante ampla, porém apresenta fissuras e rachaduras, devido ao solo de massapê típico daquela área, não ser propício para construções. Destarte, deveria ter havido uma análise do solo antes da construção, o que poderia, conseqüentemente, ter evitado essas situações. Todavia, é perceptível que a construção do campus se deu sem planejamento, ocorrendo apenas diante disso, a readequação do prédio a partir das demandas que estão surgindo.

As residências estão localizadas em lugar estratégico, sendo interligadas a instituição, tem um total de 18 (dezoito) quartos na residência feminina e 20 (vinte) na masculina, com capacidade para 152 (cento e cinquenta e dois) residentes ao todo. Atualmente, há 69 (sessenta e nove) residentes, sendo 40 (quarenta) na residência masculina e 29 (vinte e nove) na residência feminina. Como não há um quantitativo elevado de residentes, os quartos são divididos para duas pessoas, mas a maioria deles comporta quatro pessoas.

Cabe destacar que o programa de Residência Universitária (RUN) está respaldado pelo decreto 7234/2010 (Anexo I), o qual dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e pela portaria da PRAC nº 01/2007, vale frisar que a mesma foi alterada pela Resolução nº. 07/2015 (Anexo II), que aprova o regimento geral das residências universitárias da UFCG.

No que diz respeito à infraestrutura e mobília, ambas as residências contam com ar condicionado em cada quarto, sala de estudo, sala de TV, cozinha, área de serviço contendo pias e máquinas de lavar. Porém, a residência feminina, está dividida em dois blocos, contendo 5 (cinco) banheiros coletivos em ambos os blocos, e um banheiro adaptado para deficientes, já a residência masculina contém a mesma estrutura física da feminina, com exceção, do banheiro que contém 17 (dezessete) banheiros coletivos, sendo 8 com sanitários e 8 com chuveiros e um adaptado para deficientes, que contém chuveiro e sanitário inclusos no mesmo banheiro. Cabe destacar que na residência masculina, os banheiros são para todos os dois blocos, ao contrário da residência feminina que tem banheiros em ambos os blocos.

Destarte, podemos afirmar que há uma desigualdade entre os gêneros feminino e masculino na residência universitária, visto que os residentes da RUN

masculina são destituídos dos mesmos direitos da RUN feminina, isso se levado em consideração à estrutura dos banheiros, pois como constatado na RUN masculina há mais banheiros que na RUN feminina, todavia, eles ficam apenas em um bloco e isso dificulta o acesso de quem está no outro bloco. Além disso, gera aos discentes situações constrangedoras ao terem que se deslocarem para um outro bloco.

Outro fator que expressa essa distinção de gênero é a questão da segurança oferecida aos discentes na RUN, conforme observado em nossa coleta de dados, a RUN feminina dispõe de uma profissional de segurança 24 horas, mas a RUN masculina tem segurança apenas no período noturno. Neste sentido, pode se perceber que o machismo ainda é imperante na UFCG/Campus Sousa, com a ideia conservadora de que a mulher é o sexo frágil e, portanto, merecedora de mais cuidados e proteção.

Tudo isso, vai contra os preceitos contidos na Constituição Federal de 1988, em que preconiza em seu artigo 5º, inciso I, que todos, sem exceção e sem distinção devem ser tratados de maneira igualitária perante a lei.

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição (BRASIL, 1988).

Destarte, para ter acesso ao programa residência universitária o/a discente, passa por um processo seletivo, o qual é realizado pela assistente social da instituição, o mesmo se dá através de análise documental e entrevista, quando possível é feita a visita domiciliar, muitas vezes a assistente social não utiliza esse instrumento devido ao curto prazo dado pela instituição para a seleção dos/as discentes, bem como devido a ausência de transporte. Desse modo, para o processo de seleção leva-se em consideração o perfil socioeconômico dos/as discentes, a renda per capita familiar, a qual tem que ser de até um salário mínimo e meio. A seleção ocorre no início de cada semestre letivo.

Isso denota o caráter seletivo e restritivo da Assistência Estudantil, pois foca em um público específico, deixando de viabilizar o acesso a todos/as de forma universal, haja vista a constante falta de recursos disponibilizados para tal política.

No que se refere à política ora em questão, esses mecanismos acima referenciados são meios de exclusão propostos pelo Estado, como forma de reduzir custos sociais de setores considerados improdutivos.

Destarte, indubitavelmente, a Assistência Estudantil vem passando pelo processo de privatização, conduzido principalmente pelos organismos internacionais, Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Mundial do Comércio (OMC) e o Banco Mundial (BM), os quais têm como escopo a transformação das universidades públicas em campo vasto de mercadoria.

2.2 A Assistência estudantil a luz da PNAES: Do ideal ao real

No que tange a criação da PNAES houve um maior investimento no ensino superior, conforme discutimos no decorrer deste trabalho, porém tem que se garantir que os recursos destinados às universidades sejam corretamente utilizados para cumprir os objetivos propostos nas legislações. Ressalta-se que não é só uma questão de gestão e de administração dos recursos, trata-se de uma questão mais ampla, a qual envolve a garantia do acesso, da permanência e da conclusão da graduação.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi criado no dia 12 de dezembro de 2007, pela portaria normativa nº 39/2007, que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil e é regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil, dando a Assistência Estudantil o status de política pública, todavia, a referida política não tem força de lei, mas de decreto presidencial e isso faz com que haja a desresponsabilização do Estado em concretizar tal política.

Um decreto possui força de lei, porém não se configura precisamente como lei. Ademais, não se configura como tal, por não possuir na sua gênese a concorrência respectiva do poder Legislativo e do poder Judiciário. Em outras palavras, o decreto tem menos força normativa porque não é inserido na discussão e aprovação legislativa (FILHO & CARRION, 2009, p.34).

Assim sendo, com a ausência de uma lei que possibilite à obrigatoriedade do Estado no tocante à efetivação de tal política, torna-se indicativo a aplicabilidade da

assistência estudantil e, assim, a mesma pode ser desenvolvida da maneira que os/as gestores/as das instituições públicas de ensino jugarem convenientes.

O PNAES emergiu durante o primeiro mandato de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010), o mesmo tem como escopo viabilizar aos/as discentes, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, dos cursos de graduação das IFES, condições de permanência, desde a acolhida até a conclusão dos seus respectivos cursos.

Consoante a isso, a referida política é resultado do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) ¹⁰, o qual também foi implantado no governo Lula, tinha por intuito investir na qualidade da educação brasileira através de critérios que atendessem todos os níveis de ensino, destinando uma maior quantidade de recursos para a manutenção e o desenvolvimento da educação.

Isso posto, é interessante situar a conjuntura educacional, a qual estava instaurada o Brasil no respectivo governo, durante a gênese desse programa.

A educação naquele período foi perpassada por uma ampla expansão advinda com o contexto de Reforma Universitária, proposto pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o REUNI, portanto, o objetivo primordial era promover o crescimento no ensino superior, favorecendo a expansão das universidades, mesmo que isso fosse tornar mais sucateado o ensino superior seja ele público ou privado, principalmente através do estímulo as EADs.

Essa reforma, nada mais foi que uma contrarreforma da educação superior, de forma a favorecer a economia, sob a lógica do capital e exigências dos organismos internacionais, sem a defesa da educação crítica.

Cabe ressaltar, que o PNAES é fruto das reivindicações feitas pelo FONAPRACE e da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) ¹¹, ambas com o objetivo em comum “garantir a

¹⁰ No tocante à educação superior, o PDE define os seguintes princípios complementares entre si: I) expansão da oferta de vagas; II) garantia de qualidade; III) promoção de inclusão social pela educação; IV) ordenamento territorial, levando o ensino superior às regiões mais remotas e V) fortalecer o desenvolvimento econômico, seja como formadora de recursos humanos altamente qualificados, seja na produção científico-tecnológica (DANTAS; JUNIOR, 2011, p.08).

¹¹ A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes, criada em 23 de maio de 1989, é a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral (<http://www.andifes.org.br/institucional/a-andifes>, acessado em 24/03/2016).

igualdade de oportunidades aos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na perspectiva do direito social” (VASCONCELOS, 2012, p. 103).

O FONAPRACE teve sua gênese em setembro de 1987, tendo emergido como fruto do amplo apoio entre os representantes das IFES do Brasil, em busca da consolidação da política de assistência estudantil.

Cabe ao Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), os seguintes objetivos:

[...] busca de um constante aperfeiçoamento e desenvolvimento da Educação Superior, devendo:

- a) Assessorar permanentemente a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES);
- b) Formular políticas e diretrizes básicas que permitam a articulação e o fornecimento das ações comuns na área de assuntos comunitários e estudantis, em nível regional e nacional;
- c) Participar ativamente na defesa da educação pública, gratuita, com qualidade acadêmica e científica, e comprometida com a sociedade que a mantém;
- d) Promover e apoiar estudos e pesquisas na área de sua competência, realizar congressos, conferências, seminários e eventos assemelhados (FONAPRACE, 2007).

Nesse ínterim, o FONAPRACE vem se consolidando como órgão responsável por assessorar a ANDIFES, na perspectiva da defesa intransigente pela efetivação da assistência estudantil como política de direito.

Como mencionado anteriormente, o PNAES surgiu como forma de garantir aos discentes a permanência no ensino superior, e tem por objetivos em seu art. 2º:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

O programa estabelece no parágrafo 1º do art. 3º, que: “As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V- inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação” (BRASIL, 2010).

Destarte, é possível constatar que na UFCG/Campus Sousa há uma intensa demanda por parte dos/as residentes por atendimento psicológico, médico e odontológico, e por lazer, que não é oferecido pela instituição. Deve-se considerar que o atendimento psicológico passou a ser realizado na instituição a partir do mês de abril do corrente ano.

Cabe destacar ainda, que no início desta pesquisa, não havia o atendimento psicológico e com a demanda crescente de discentes que procuravam esse serviço, foi providenciado um psicólogo que vai atender nas segundas, quartas e sextas-feiras, no ambiente dos professores, na sala 15, realizando o atendimento individual e a orientação profissional. Para tanto, é necessário fazer um agendamento prévio para que os/as discentes, docentes e funcionários do CCJS sejam atendidos/as.

Porém, o atendimento médico-odontológico, e o lazer não são disponibilizados aos/as discentes residentes, bem como, aos discentes que não são residentes, que demandam constantemente por esses serviços, muitas vezes tendo que se deslocar para outros campus em busca de atendimento especializado.

2.3 A Assistência estudantil no campus Sousa/PB: Análise dos programas existentes na UFCG no CCJS

Na UFCG/CCJS/Campus Sousa/PB, existem os seguintes programas de Assistência Estudantil: Residência Universitária (RUN), auxílio à graduação (REUNI), Restaurante Universitário (RU) e Assistência a Quilombolas e Indígenas, destinados aos/as discentes que se inserem no perfil socioeconômico de renda per capita de até um salário mínimo e meio. De acordo com a PNAES em seu artigo 5º:

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

O programa restaurante universitário está regulamentado pelo decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o qual trata do Programa Nacional de Assistência Estudantil e pela portaria UFCG /CAE nº 004 de 19/05/2003, que estabelece os critérios para a seleção de comensais para os Restaurantes Universitários da UFCG.

Os critérios de seleção para o referido programa são: matrícula mínima em 15 créditos, ser preferencialmente de outra cidade, no caso do CCJS, não ser de Sousa, não possuir outra graduação e, se inserir no perfil socioeconômico proposto pela PNAES, no qual a renda familiar per capita não pode ultrapassar um salário mínimo e meio.

O processo de seleção é feito no início de cada semestre letivo, sob a administração da Pró Reitoria de Assuntos Comunitários (PRAC), da Coordenação de Apoio Estudantil (CAE) e do Setor de Serviço Social, onde se lança o edital e a partir da entrega dos documentos, faz-se a análise documental dos aptos a frequentarem o restaurante universitário, posteriormente, são organizados os horários das refeições dos/as discentes de acordo com as suas necessidades acadêmicas.

O RU tem por objetivo atender aos/as discentes da UFCG, garantindo, o fornecimento de refeições, tanto no almoço, quanto no jantar, de forma a “viabilizar”, a sua permanência na universidade.

A documentação necessária para o ingresso do/a discente, leva em consideração a situação familiar, sendo necessária a identificação do/a candidato/a, bem como dos integrantes da sua família, comprovante de domicílio, de despesas, certificado de conclusão do ensino médio, matrícula no curso ao qual está vinculado/a e documentos que comprovem situações específicas do contexto familiar, a exemplo de tutela, guarda, separação, deficiência, doenças, óbito e divórcio, caso existam essas especificidades.

A residência universitária (RUN) tem por intuito promover o acolhimento dos/as discentes com perfil de vulnerabilidade social que não residam em Sousa, cuja renda familiar per capita seja inferior a um salário mínimo e meio, que de preferência tenham concluído o ensino médio na rede pública de ensino, ou se caso em escolas particulares, que tenham cursado com bolsa integral.

O programa RUN oferece moradia, café da manhã, almoço e jantar até o término do curso. O café da manhã é realizado na residência, e as outras refeições no RU, há exceção nos finais de semana em que as refeições são feitas pelos/as próprios/as discentes residentes na RUN, porém a despesa do final de semana é arcada pela universidade, que envia os alimentos necessários para que as refeições sejam feitas.

A regulação da RUN se dá através do decreto 7234/2010 e pela portaria da PRAC nº 01/2007, conforme frisado anteriormente, a mesma foi alterada pela Resolução nº. 07/2015 e o processo seletivo ocorre no início de cada semestre com a divulgação do edital. A seleção é constituída de duas fases: análise documental e entrevistas.

Cabe destacar que ao serem selecionados/as, há uma reunião com a assistente social e caso não comparecem e nem tenham uma justificativa plausível, ou até mesmo comunicado previamente, são excluídos/as do programa. Nessa reunião, é assinado um termo de responsabilidade, o qual se refere ao estágio probatório, onde o/a discente afirma que irá cumprir as exigências postas pelo Regimento Geral das Residências (Resolução nº. 07/2015) para o relacionamento e convívio satisfatório com outros/as residentes.

A Bolsa de Auxílio ao Ensino de Graduação (REUNI) foi criada pela PRAC em 2009, através da expansão do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), embora com a mesma sigla, tratam-se de assuntos diferenciados. O primeiro é um auxílio fornecido aos/as estudantes de graduação, o segundo refere-se à expansão das universidades federais.

O REUNI foi instituído em 2009, a princípio com o quantitativo de 600 bolsas, depois para 1200 e hoje já oferece 2000 bolsas, esse total de bolsas não é só para o CCJS, mas para todos os campi da UFCG, assim sendo o valor mensal é de R\$ 250,00, que será mantido até a conclusão do curso.

Destarte, se o/a discente for selecionada/o para o auxílio à graduação (REUNI), não pode permanecer na residência, tampouco, no restaurante universitário, tendo, portanto, que optar entre um ou outro, como se o auxílio financeiro, o qual é recebido pelos/as discentes no valor de 250 reais. Todavia, esse valor é insuficiente, para arcar com os custos diários da faculdade, a exemplo das xerox, refeições diárias, transporte, moradia, entre outros gastos que a universidade proporciona.

Para ter acesso ao programa REUNI o/a discente não deve ter vínculo com outros programas da Assistência Estudantil, bem como com outros programas acadêmicos da UFCG, exceto como participante voluntário, a exemplo da monitoria e da extensão. O que é totalmente contraditório, haja vista que um é de cunho assistencialista e o outro é por mérito do/a discente, portanto, um benefício não

deveria inviabilizar o outro. Isso demonstra e ratifica o caráter fragmentado, restritivo, seletivo e excludente da assistência estudantil, fruto indiscutível do ideário neoliberal e, conseqüentemente todos os efeitos deletérios e espoliadores dessa política.

Consoante a isso, a justificativa para a não junção desses auxílios se dá sob a argumentação de que quando se cruza o Cadastro da Pessoa Física (CPF) no sistema, dá choque de pagamentos em um único CPF, impossibilitando o pagamento, embora, a portaria nº 144, de 06 de agosto de 2014, assinada pelo reitor permita que o/a discente possa ficar com uma bolsa assistencial e uma meritocrática (de pesquisa ou extensão) sem prejuízos ao mesmo, conforme disposto no “art. 2º. Poderão requerer inscrição no Programa de Auxílio ao Ensino de Graduação, estudantes não beneficiados em outros programas de bolsas de assistência estudantil” (UFCG, 2014, portaria nº 144).

Ao contrário dos outros programas acima destacados, a análise documental do REUNI ocorre através de uma equipe multidisciplinar composta por Assistentes Sociais de todos os campi da UFCG. Cabe destacar, que não é permitido ao assistente social, selecionar os/as discentes de seu campus, ou seja, o assistente social de cada campus analisará a documentação de outro campus, de forma a assegurar a imparcialidade da seleção.

Desse modo, os/as discentes que são selecionados/as para os programas, a bolsa de Auxílio ao Ensino de Graduação (REUNI), RU e a RUN, são semestralmente acompanhados/as através do controle acadêmico, tendo em vista verificar seu desempenho se reprovou (ou não) nas disciplinas, caso reprove é convocado pela assistente social e assina um termo de compromisso, afirmando que não mais ficará reprovado, e se caso isso volte a ocorrer, será excluído/a do programa.

De fato, esse processo investigativo de fiscalização é um meio de constrangimento para o/a discente, pois não há uma análise do contexto, seja ele social, familiar, entre outros, que os mesmos estão passando naquele período, que tenha colaborado para que não conseguisse atender as condicionalidades impostas por tal política. Ou seja, a intervenção profissional se dará em uma perspectiva eminentemente controlista e policialesca, caso o/a assistente social não se referencie em uma perspectiva mediadora de direitos, respaldada na teoria social crítica. Entretanto, conforme a assistente social do campus, quando ocorrem casos de reprovação os/as discentes são chamados para conversar, mas não são

constrangidos, além disso, são considerados outros aspectos que envolvem o contexto acadêmico também.

Outra questão pertinente que se coloca, é o quantitativo de créditos que o/a discente tem que cursar para assegurar a bolsa. O/a discente selecionado/a terá direito a continuar com o auxílio nos períodos seguintes, até o término do curso, desde que comprove aprovação em, no mínimo cinco disciplinas por período letivo, quando matriculado em curso diurno, e no mínimo quatro disciplinas, quando matriculado em curso noturno. Há exceção quando está cursando o TCC, onde geralmente o/a discente cursa uma ou duas disciplinas, fica com a bolsa, passando essa fase e persistir somente com o TCC, o/a discente é convocado/a, sendo necessário que se entregue uma declaração do/a orientador/a com a justificativa do/a discente não ter apresentado/a o trabalho de conclusão de curso no período anterior, caso contrário o/a discente poderá perder a bolsa.

Por fim, cabe ressaltar que a bolsa permanência foi criada pelo Governo Federal, através da portaria nº 389, de 09 de maio de 2013, do Ministério da Educação (MEC), que cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Destarte. O referido programa tem por objetivos básicos os seguintes aspectos:

Art. 3º: I - viabilizar a permanência, no curso de graduação, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, em especial os indígenas e quilombolas; II - reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil; e III - promover a democratização do acesso ao ensino superior, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico (BRASIL, 2013).

O programa atende a um público específico, tendo como exigência básica que os/as discentes estejam “matriculados em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual a cinco horas diárias, que não ultrapassem dois semestres do tempo regular do curso de graduação e que tenham renda per capita não superior a um salário mínimo e meio. Além disso, atende aos estudantes quilombolas e indígenas, independente da carga horária do curso” (BRASIL, 2013), o cadastramento se dá no site do MEC.

Cabe enfatizar que na UFCG/CCJS não tem nenhum curso que atenda as exigências postas pela portaria, no entanto tem a questão de um indígena e uma quilombola que recebem a referida bolsa, o valor que os mesmos recebem é R\$

900,00 reais por mês, podendo acumular com bolsas assistenciais e meritocráticas, desde que o valor não ultrapasse a per capita familiar de um salário mínimo e meio.

Apesar dessa bolsa ser originária do MEC, seria interessante que as bolsas advindas da Assistência Estudantil pudessem seguir os mesmos critérios padrões da bolsa permanência, haja vista que o quantitativo de discentes do CCJS é bastante reduzido se comparado a outras instituições.

Ressalta-se que de todos os programas aqui discutidos serem bem organizados em leis, decretos, portarias ou similares, nota-se que deveria haver maior divulgação, a fim de dá maior visibilidade a Assistência Estudantil, todavia isso não ocorre pelo fato de não ser interessante para o governo, tampouco para a gestão das IFES, pelo fato de não se ter um recurso destinado para essa finalidade, tornando-se mais oneroso para as instituições.

Vale salientar que é necessário que a PNAES se concretize enquanto lei, possibilitando, que o Estado tenha a obrigação de efetivá-lo de forma a garantir que os direitos sejam assegurados perante a lei. “Constata-se assim, a inexistência de um aparato legal que torne obrigatória a intervenção do Estado na questão, uma vez que o que regulamenta as ações de assistência estudantil é o Decreto 7.234 de 2010” (MARQUES, 2014, p. 96). No entanto, partindo do pressuposto da política neoliberal e suas multifaces restritivas e incentivadoras do capitalismo, seria utópico conceber que isso venha a acontecer na conjuntura vigente, cuja sociabilidade é eminentemente delineada pelo modo de produção capitalista, sem perspectivas reais de alterações nesse contexto, pois, ao tempo em que se assiste todas as atrocidades provocadas pelo capitalismo, indubitavelmente fomentado pela política neoliberal, se identifica o arrefecimento do potencial político organizativo da classe trabalhadora.

Cabe ressaltar, que ainda há a presença de movimentos revolucionários, que mesmo diante de um contexto massacrante, peculiarizado pelo Estado penal, ou seja, punitivo, policialesco e controlista, estão a reivindicar pela garantia dos direitos de cidadania duramente conquistados pelos trabalhadores e usurpados pela classe política vigente.

No entanto, é notória a investida midiática para a descaracterização desses movimentos, na medida em que a mídia cotidianamente procura marginalizá-los diante da opinião pública, na perspectiva de confundir e alienar a sociedade, para

que esta fique contra qualquer possibilidade de manifestação contrária a ordem imposta pelo Estado neoliberal.

3 A pesquisa

3.1 Percurso metodológico da pesquisa

A pesquisa realizada para a efetivação deste Trabalho de conclusão de curso (TCC), foi de cunho exploratório fundamentalmente qualitativo, considerando que esse tipo de pesquisa “responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2010, p. 21-22). Nessa mesma linha de análise Gil (1991, p.21) corrobora afirmando que pesquisas dessa natureza:

Visam proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torna-lo explícito ou a construir hipóteses. Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulam a compreensão.

Sendo assim, esse tipo de pesquisa propicia uma melhor compreensão da realidade a qual os sujeitos sociais estão inseridos, possibilitando a análise do objeto de estudo.

O local da pesquisa foi a Residência Universitária feminina e masculina da UFCG, campus Sousa/PB, situada na Rodovia Governador Antônio Mariz, BR 230 - Km 466,5, Fazenda Cezário, CEP: 58.800-000 Sousa/PB. Os sujeitos da pesquisa foram os/as discentes inseridos/as na Residência Universitária, tendo em vista que os/as mesmos/as demandam cotidianamente pelos serviços ofertados pela assistência estudantil para sua permanência no ensino superior, conforme constatado em nosso estágio obrigatório na referida instituição.

Nesse sentido, atualmente a residência universitária conta com 69 (sessenta e nove) residentes, sendo 40 (quarenta) na residência masculina, e 29 (vinte e nove) na residência feminina, os quais estão inseridos nos cursos do CCJS.

A nossa amostra foi composta por 20% (vinte por cento) do total 69 (sessenta e nove) discentes inseridos/as na residência universitária feminina e masculina da UFCG, campus Sousa/PB, sendo 40 (quarenta) na masculina e 29 (vinte e nove) na feminina. Destarte, foram entrevistados/as 08 (oito) discentes do sexo masculino e 06 (seis) do sexo feminino, totalizando 14 (catorze) entrevistados/as, a porcentagem foi a mesma em ambas as residências, porém o

número de discentes residentes do gênero masculino é maior, se comparado as discentes residentes do gênero feminino. Para tanto, utilizou-se a amostragem probabilística, a qual define que “em princípio, todos os sujeitos têm a mesma probabilidade de serem escolhidos” (RICHARDSON, 2014, p. 160).

A coleta de dados se deu através de um roteiro de entrevista semiestruturado, a qual conforme Triviños (2013, p. 146), pode ser entendida como:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

E o autor complementa, afirmando que a entrevista semiestruturada “[...] mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator. [...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade” (TRIVIÑOS, 2013, p. 152).

A análise dos dados se deu por meio da técnica da análise de conteúdo das falas, a qual segundo Bardin (1977, p. 42) é definida como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos, sistematizados e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Nesse sentido, a técnica da análise de conteúdo das falas permite, de forma organizada, a transcrição das mensagens, com ênfase nas indagações postas aos/as entrevistados/as, analisando assim, os dados coletados para compreensão das relações existentes para além das falas.

Os dados qualitativos foram vislumbrados, conforme a análise das falas, de forma crítica e coerente e os dados quantitativos foram estruturados em gráficos para apreensão da totalidade.

O método de análise utilizado para fundamentar as discussões realizadas no decorrer de todo trabalho, consistiu no materialismo histórico dialético, por se

compreender que este proporciona uma apreensão concreta da realidade em suas múltiplas determinações, buscando entendê-la além da sua imediatez.

Conforme afirma Netto (2011, p.53), “O método implica, pois, para Marx, uma determinada posição (perspectiva) do sujeito que pesquisa: aquela em que se põe o pesquisador para, na sua relação com o objeto, extrair dele as suas múltiplas determinações”.

O método dialético reconhece a dificuldade de se apreender o real, em sua determinação objetiva, por isso a realidade se constrói diante do pesquisador por meio das noções de totalidade, mudança e contradição. A noção de totalidade refere-se ao entendimento de que a realidade está totalmente interdependente, interrelacionada entre os fatos e fenômenos que a constituem. Já a noção de mudança compreende que a natureza e a sociedade estão em constante mudança e que elas tanto são quantitativas quanto qualitativas. Enquanto isso a noção de contradição torna-se o motor da mudança. As contradições são constantes e intrínsecas à realidade. As relações entre os fenômenos ocorrem num processo de conflitos que geram novas situações na sociedade (DINIZ; SILVA, 2008, p. 04).

Diante disso, a utilização do materialismo histórico dialético, ocorreu pelo fato de considerá-lo indispensável para analisar a realidade a qual os sujeitos sociais estão inseridos, a partir da totalidade, singularidade e particularidade, indo, portanto, além do aparente, buscando a essência do objeto pesquisado.

3.2 Análise dos dados da pesquisa

3.2.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa em tela estão inseridos/as nos cursos da UFGG/Campus Sousa, sendo setenta e quatro por cento (74%) no curso de Serviço Social, quinze por cento (15%) no curso de Direito e onze por cento (11%) no curso de Ciências Contábeis. No que se refere ao turno em que estudam, setenta e dois por cento (72%) têm aulas pela manhã, sete por cento (7%) à tarde e vinte um por cento (21%) à noite.

Em relação ao período cursado, quarenta e três por cento (43%), estão no segundo período, vinte e nove por cento (29%), no quarto, catorze por cento (14%) no sexto, sete por cento (7%) no sétimo e sete por cento (7%) no oitavo. O

quantitativo maior é do segundo período, demonstrando que os/as mesmos/as permanecerão por um período mais extenso nas residências universitárias feminina e masculina.

No tocante ao gênero, cinquenta e sete por cento (57%) são do sexo masculino e quarenta e três por cento (43%) do sexo feminino, aspecto o qual demonstra que é mais comum a presença masculina, pelo fato de historicamente os homens terem mais liberdade para saírem para estudar que as mulheres, tendo em vista a forte presença da cultura machista e patriarcal existente na sociedade e fortalecida cotidianamente seja pela mídia, pela educação doméstica, em sua grande maioria, seja pela vergonhosa bancada governista presente no Congresso Nacional, bem como nas instâncias de representação municipais e estaduais.

O contexto histórico brasileiro foi marcado por uma cultura patriarcal e conservadora, o direito para a mulher ter acesso ao ensino superior foi adquirido ainda no século XIX, precisamente, no dia 19 de Abril de 1879, após o retorno dos Estados Unidos de duas jovens recém-formadas em Medicina. Pelos grandes centros urbanos, daquele período também circulavam, através de periódicos, informações sobre o feminismo, reivindicando o ensino não diferenciado entre homens e mulheres (primeira onda do feminismo). Contudo, o ingresso de mulheres no ensino superior foi gradativo, limitado, diferenciado e marcado pela exclusão tanto social quanto econômica (BLAY e CONCEIÇÃO, 1991; HAHNER, 2003; QUEIROZ, 2000 *apud* BORGES, IDES, DURÃES, 2010, p.04).

Apesar de, na contemporaneidade, ser perceptível o elevado percentual de inserção das mulheres no ensino superior, quando se trata de se afastar do convívio familiar para estudar em cidades ou Estados mais distantes, é mais comum a presença do sexo masculino, daí o fato da procura pela residência universitária masculina ser maior que a procura feminina.

Quanto ao estado civil, noventa e três por cento (93%) são solteiros/as e três por cento (3%) são casados/as, isso demonstra que a procura pelo ensino superior ainda dá se pelos/as que não constituem família, de modo que os/as que são casados/as, em sua maioria, não conseguem associar os estudos ao mercado de trabalho, pois precisam trabalhar para manter o sustento familiar.

O tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites acadêmicos, como na participação em encontros organizados no interior ou fora da universidade, nos trabalhos coletivos com os colegas, nas festas organizadas pela

turma, entre outras circunstâncias. Vários estudantes se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que se poderia chamar investimentos na formação (congresso, conferências, material de apoio), [...] (ZAGO, 2006, p.235).

Desse modo, a maioria dos/as discentes que são casados/as, não conseguem terminar o curso superior, pelo fato de não terem condições objetivas de conciliar os compromissos acadêmicos com a necessidade da sobrevivência familiar, sendo necessário, portanto, desistir dos cursos.

Diante disso, evidencia-se que,

Embora a educação seja declarada legalmente como direito humano prioritário, inalienável e de obrigação do Estado, ela expressa também os reflexos do mundo do trabalho e sofre as influências do mercado [...]. É necessário buscar uma educação que objetive a formação de sujeitos capazes de pensarem por si mesmos (PINTO, 2009, p. 191).

No que diz respeito à faixa etária, cinquenta por cento (50%), tem idade abrangendo entre 18 e 20 anos, vinte e nove por cento (29%) tem entre 21 e 23 anos e os que somam vinte um por cento (21%) tem idade acima de 24 anos. Portanto, caracterizando-se como um público jovem. As universidades brasileiras apresentam discentes entre 18 e 24 anos.

[...]. Em 2014, entre os estudantes dessa faixa etária, 58,5% frequentavam o ensino superior, enquanto, em 2004, somente 32,9% desses estudantes estavam no nível de ensino recomendado para a sua faixa etária. [...]. Enquanto a proporção de estudantes de 18 a 24 anos que frequentavam o ensino superior ficavam acima da média nacional nas Regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste, apenas 40,2% e 45,5% dos jovens estudantes das Regiões Norte e Nordeste, respectivamente, cursavam esse nível em 2014. [...] (IBGE, 2015, p. 50).

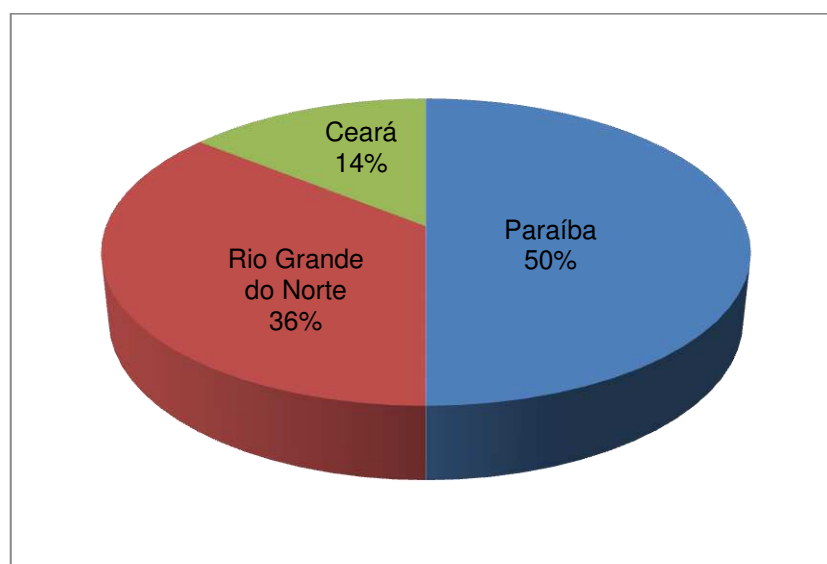
Nesse ínterim, podemos perceber que os/as discentes que tem ingressado no ensino superior, acabam entrando mais cedo, sendo, portanto cada vez mais jovens. Entretanto, podemos constatar que sua inserção nas universidades não condiz primordialmente na consolidação de profissionais críticos e comprometidos com a sociedade, tendo em vista que cada dia mais visualizamos o aligeiramento do ensino superior, em consonância as demandas do capital.

Cabe destacar que não podemos estender essa condição a todas as instituições, mas conforme verificado no capítulo I desse trabalho, o ensino superior

privado vem passando por um processo de expansão, principalmente na modalidade de Ensino a Distância (EAD) ou semipresencial. Compreendemos que a formação em instituições presenciais, onde os conteúdos são ministrados diariamente, é precarizada, que dirá de uma formação onde as aulas ocorrem em frente de um computador, com tutor e as aulas acontecem uma vez na semana, quinzenalmente ou mensalmente, longe da experiência em uma universidade, dessa forma, a preocupação é a certificação e não a formação crítica e de qualidade.

Com relação a procedência, cinquenta por cento (50%) dos/as entrevistados/as, residem no Estado da Paraíba, de modo específico em cidades inseridas no sertão paraibano, como Conceição, Itaporanga, Taperoá, Santa Inês, Patos e Olho D'água. No entanto, trinta e seis por cento (36%), são do Estado do Rio Grande do Norte, das cidades de José da Penha, Pau dos Ferros, Luiz Gomes e Tenente Laurentino, já catorze por cento (14%) são do Estado do Ceará, de cidades como: Barro e Boa Viagem, conforme poderemos visualizar no gráfico a seguir:

Gráfico 01: Estados de origem dos sujeitos da pesquisa



FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

Podemos vislumbrar através do gráfico acima, que os/as discentes que residem em cidades do interior não conseguem ter acesso ao ensino superior público em sua cidade e Estado de origem, e quando tem, nem sempre, a instituição oferece o curso desejado. Dessa forma precisam se ausentar de suas famílias para se inserirem em um curso superior.

Cabe destacar que para o governo não é vantajosa à criação de universidades públicas, bem como, propor mais cursos de graduação em cidades de pequeno porte, isso geraria gastos a mais, pois teria que investir em infraestrutura, ampliação do corpo docente e, conseqüentemente, arcar com os custos para a implantação de bibliotecas, laboratórios de pesquisa, iniciação científica e para a assistência estudantil, e isso contraria as premissas do neoliberalismo de mínimo para o social e máximo para o capital.

Contudo, a criação de instituições interioranas geraria mais oportunidades de empregos e, concomitantemente, o crescimento econômico da região em que fosse implantada.

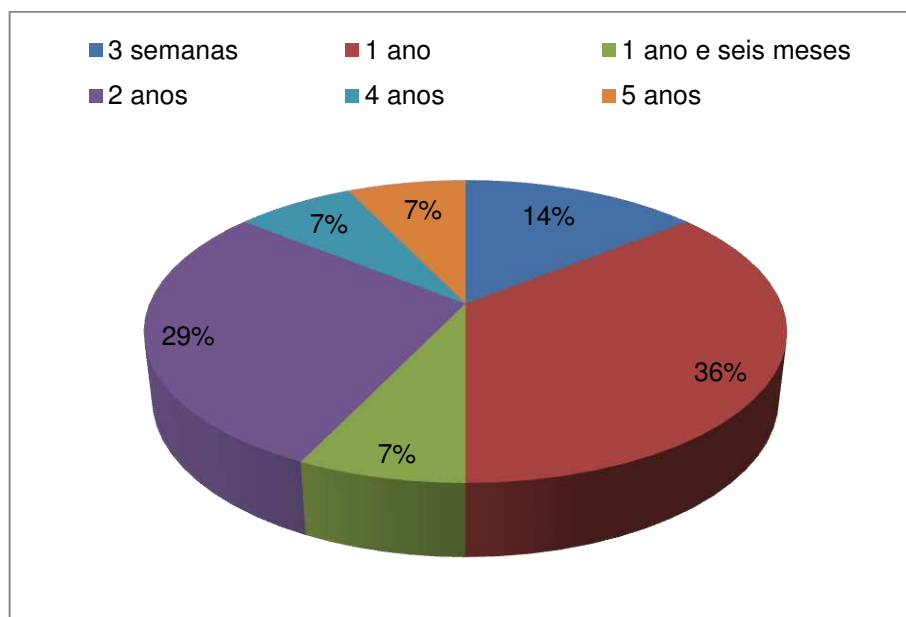
Zago (2006, p. 233) corrobora com essa perspectiva, ao afirmar que:

Se o ingresso no ensino superior representa para esse grupo “uma vitória”, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Originários de famílias de baixa renda, esses estudantes precisam financiar seus estudos e, em alguns casos, contam com uma pequena ajuda familiar para essa finalidade. Provenientes de outras cidades ou estados, pouco mais da metade tem suas despesas acrescidas pelo fato de não morar com a família.

Desse modo, a universidade através da Assistência Estudantil deve oferecer aos discentes que apresentam perfil de vulnerabilidade sócio econômica, condições para que os/as mesmos/as permaneçam no ensino superior até a conclusão dos cursos, conforme preconiza a PNAES e a LDB.

Cabe ressaltar que, diante de um Estado minimalista, especificamente tratando da situação da Assistência Estudantil na UFCG, essas condições até são viabilizadas, porém por se tratar de uma política pública, a assistência estudantil apresenta as peculiaridades da precarização típica do Estado neoliberal.

Gráfico 02: Tempo de inserção dos/as discentes na Residência Universitária da UFCG, campus Sousa/PB



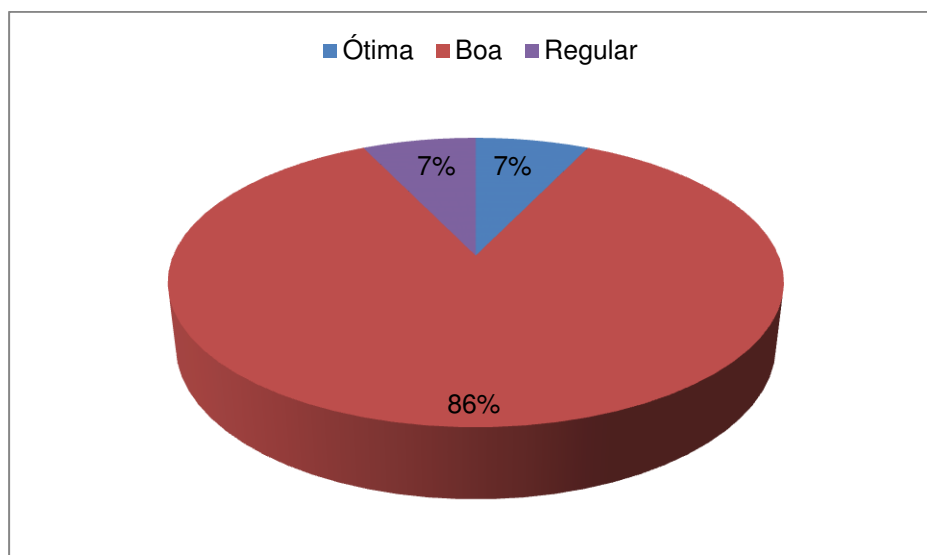
FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

No que concerne ao tempo em que estão morando na residência universitária, ressalta-se que, quatorze por cento (14%) dos/as entrevistados/as estão na residência universitária há apenas três semanas, isso denota que os/as mesmos/as se inseriram a partir do último processo seletivo, e ainda estão em fase de adaptação, trinta e seis por cento (36%), estão há um ano, sete por cento (7%) há um ano e seis meses, vinte e nove por cento (29%) há dois anos, sete por cento (7%) há quatro anos e sete por cento (7%) há cinco anos.

Nota-se que, o período de inserção corresponde ao ingresso na universidade, ou ainda devido a mudanças socioeconômicas familiares, onde os/as discentes viram na RUN uma possibilidade para a continuidade dos estudos universitários.

3.2.2 Avaliação dos/as discentes residentes sobre a Assistência Estudantil

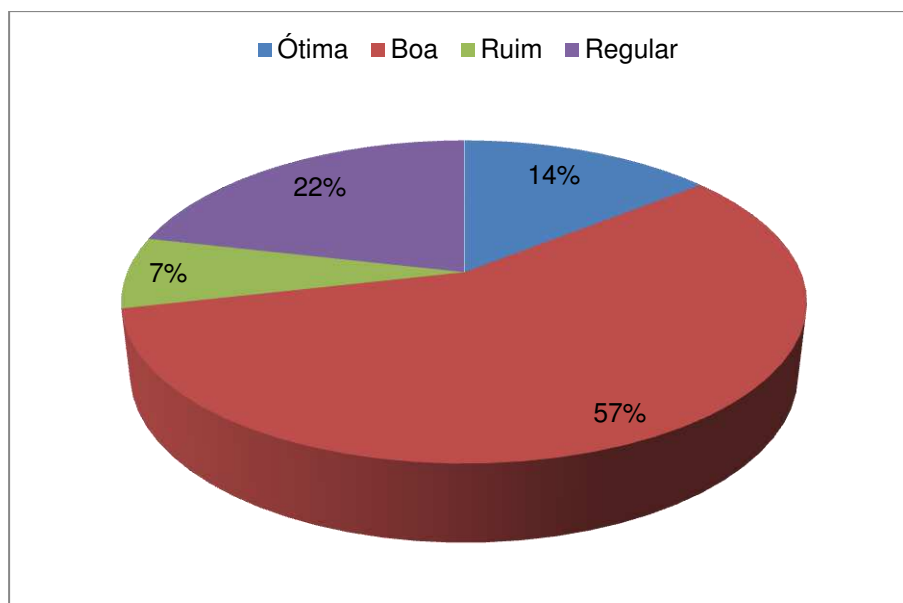
Gráfico 03: Concepção sobre a RUN



FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

A maioria expressiva dos/as entrevistados/as, oitenta e seis por cento (86%) considera a Residência Universitária (RUN) boa, sete por cento (7%) consideram ótima e sete por cento (7%) regular.

Salienta-se que, apesar de constar as alternativas ruim e péssima, não foram sinalizadas pelos/as entrevistados/as. Portanto, segundo os/as usuários/as a assistência estudantil atende as suas necessidades.

Gráfico 04: Concepção sobre a infraestrutura da RUN

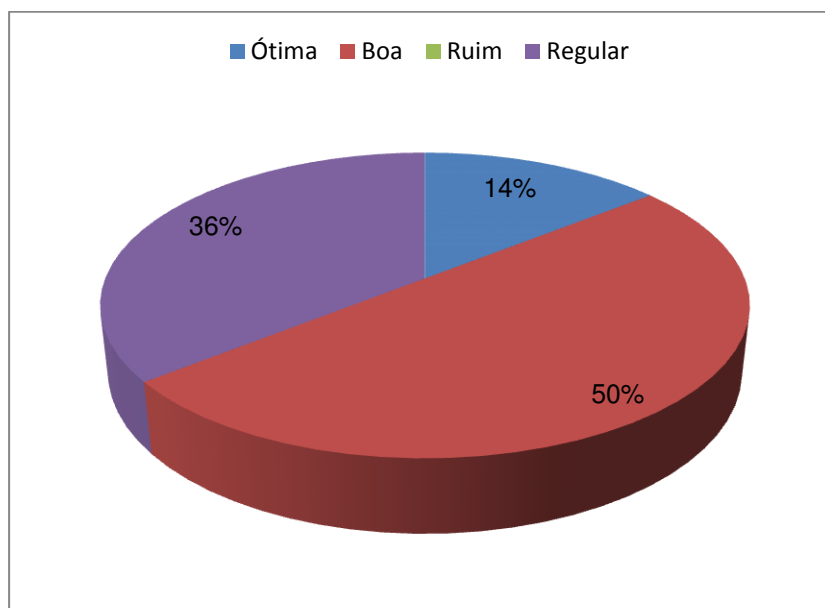
FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

Em relação às condições de infraestrutura, cinquenta e sete por cento (57%) consideram boa, ótima soma catorze por cento (14%), vinte e dois por cento (22%), afirmam ser regular e ruim totalizando sete por cento (7%).

Ainda no tocante a infra estrutura, cabe destacar que os/as discentes afirmaram que os prédios das residências universitárias, apesar de serem novos, apresentam muitas fissuras e rachaduras. Um outro aspecto apontado, é o fato de os banheiros serem insuficientes para a demanda, bem como as instalações elétricas.

Destacam-se ainda as adaptações para atenderem os/as discentes com alguma espécie de deficiência, tendo em vista que os espaços físicos, são adaptados, somente para cadeirantes, como se não existissem outros tipos de deficiências. Tudo isso denota o não planejamento dos órgãos competentes para a construção das respectivas residências no CCJS.

Gráfico 05: Concepção sobre a alimentação fornecida pelo Restaurante Universitário

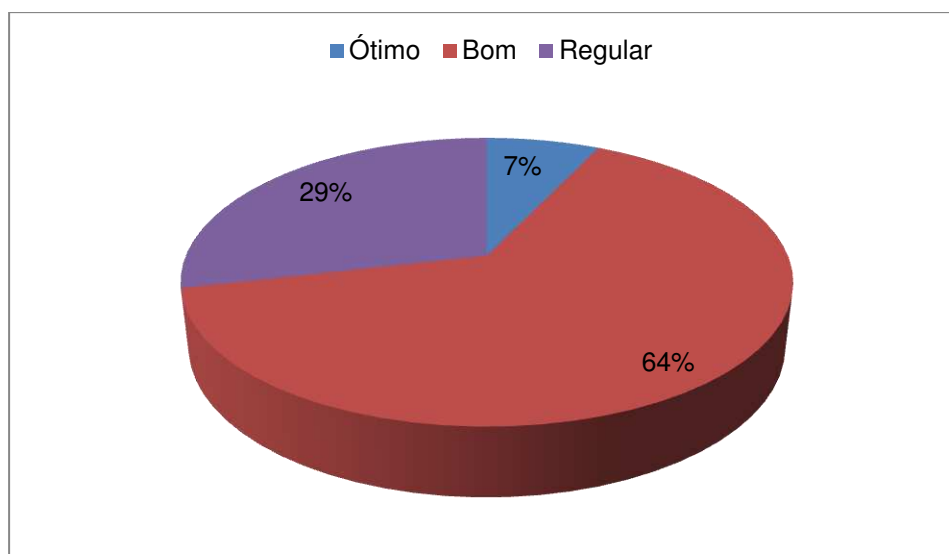


FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

No que diz respeito à alimentação fornecida pelo Restaurante Universitário (RU), cinquenta por cento (50%), afirmam ser de boa qualidade, trinta e seis por cento (36%) relatam ser regular, e catorze por cento (14%) considera ótima.

As informações demonstram que os/as discentes se sentem satisfeitos com as refeições fornecidas pelo RU. Contudo, 21% destacaram alguns aspectos que incomodam nas refeições, quais sejam: excesso de sal, de óleo e de açúcar nos alimentos, sendo assim propuseram que seria interessante o acompanhamento por um profissional de nutrição para oferecer comidas balanceadas. Cabe destacar que na UFCG/Campus Sousa, não tem a presença de um/a nutricionista para atuar junto ao RU, tampouco, nos campus de Cajazeiras, Pombal e Sumé, os únicos campus que pertencem a UFCG que tem a atuação do respectivo profissional, são: Campina Grande, Patos e Cuité.

Gráfico 06: Avaliação dos/as discentes com relação ao convívio na Residência Universitária



FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

No que concerne ao convívio entre os demais residentes, sessenta e quatro por cento (64%) classificaram como bom, vinte e nove por cento (29%), afirmaram ser regular, enquanto que sete por cento (7%) informaram ser ótima a convivência entre os residentes. As alternativas péssima e ruim não foram assinaladas pelos/as entrevistados/as.

Analisando as falas dos 29% que afirmaram o convívio ser regular, pode-se identificar que os motivos são basicamente os mesmos, ou seja, estão relacionados ao fato da dificuldade da consciência coletiva no cotidiano da residência, vejamos:

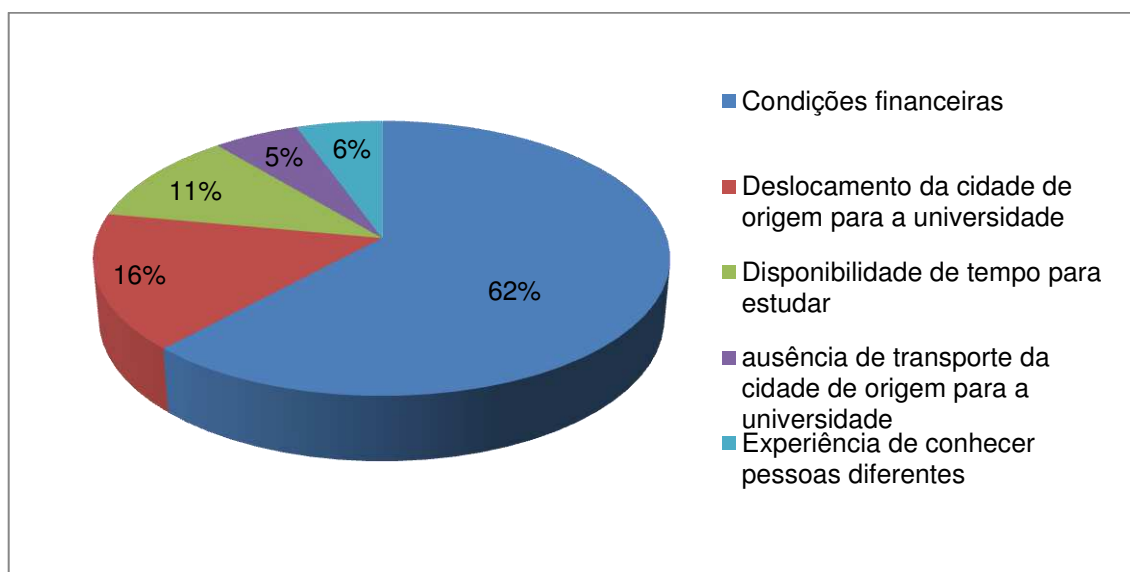
[...] conviver com muitas pessoas é difícil, por você ter que conviver em uma coletividade, você sai do seio de sua família para conviver com pessoas totalmente estranhas que você não tem, a princípio, nenhuma afinidade. É muito difícil, porque são pessoas que pensam diferente, que são de lugares diferentes, que são de culturas diferentes e que muitas vezes os maiores conflitos da casa [se refere a Residência Universitária – grifos nossos] são reflexos dessas questões e refletem no senso de coletividade [...]. Então, é tudo comum a todos e essa questão da ausência de coletividade, gera muitas discussões, muitas brigas desnecessárias, porque os conflitos são gerados por comida, louça suja, sujeira no banheiro, na cozinha, [...] (Entrevista 03);

Porque tem certa infantilidade por parte de alguns estudantes que ainda não tem consciência do que é viver em coletividade e às vezes acham que estão em suas próprias casas, não tem o comportamento

de quem condiz de forma coletiva, exagera em algumas coisas, a exemplo do barulho em horários que não são apropriados para se fazer barulho, [...], nota-se que alguns membros residentes utilizam-se de bebidas alcóolicas, até mesmo na própria residência e saem da sua forma natural de ser, e exageram no tratamento com os outros. Aí vem a preocupação de me manter ou sair da residência universitária? Fui até minha família e relatei o que passou e minha família ficou relutante com minha volta e não queria que voltasse, mas quero estudar e aqui estou (Entrevista 06).

Na verdade, o senso de coletividade é imprescindível para que a convivência se torne menos desgastante e difícil, pois apenas o fato em si da quebra do convívio familiar, já deixa os/as discentes, em sua grande maioria, fragilizados/as e mais vulneráveis emocionalmente.

Gráfico 07: Motivos que levaram os/as discentes a optarem pela Residência Universitária



FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

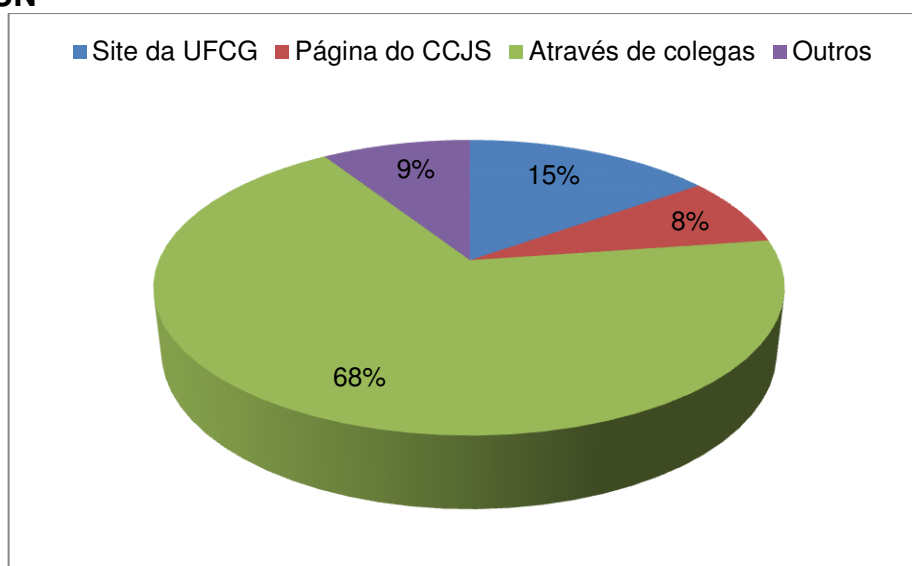
No tocante aos motivos que levaram os/as discentes residentes a se inserirem na residência universitária, sessenta e dois por cento (62%), afirmaram que optaram pela residência universitária, por não possuírem condições financeiras de se manterem na universidade, dezesseis por cento (16%) mencionaram que facilita o deslocamento da cidade de origem para a universidade, onze por cento (11%), relataram a disponibilidade de tempo para estudar, a qual é propiciada para quem se insere na residência universitária, cinco por cento (5%) enfatizaram a ausência de transporte diário da cidade de origem para a universidade, seis por

cento (6%), afirmaram que se inseriram na residência universitária pela experiência de conhecer pessoas diferentes.

Ressalta-se que a grande maioria, optou em residir na residência universitária por falta de condições financeiras, de se manter na cidade onde estuda e isso revela que os/as mesmos/as se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Tal realidade pode ser identificada a partir da documentação de comprovação de renda exigida pela Universidade e, por conseguinte, apresentada pelos/as discentes no ato da seleção. Consoante a isso, “a assistência constituiu-se, historicamente, como ‘parente pobre’ das demais políticas sociais brasileiras, destinando suas ações a categorias específicas, configurando-se como política não obrigatória e sendo constantemente subalternizada” (YAZBEK *apud* BOSCHETTI, 2001, p. 50). Desse modo, os programas da assistência estudantil, são: focalistas e seletivos em detrimento, a universalidade.

Por mais que a renda per capita para inserção nos programas de assistência estudantil esteja muito acima da média daquela estabelecida na Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), que é 1/4 do salário mínimo per capita, não há como não afirmar que tal política também apresenta caráter focalista e fragmentado, pois se não reconhecer que a assistência estudantil se configura como um delineamento das demais políticas públicas neoliberais, significa afirmar uma visão perfunctória das mesmas, e isso seria mero reducionismo teórico e crítico-analítico-interpretativo.

Gráfico 08: Formas como os/as discentes tomaram conhecimento da seleção para a RUN



FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

A maioria dos/as discentes, sessenta e oito por cento (68%), tomaram conhecimento sobre a seleção para a RUN através de colegas, quinze por cento (15%) visualizaram no site da UFCG, oito por cento (8%) na página do CCJS e nove por cento (9%) afirmaram que ficaram sabendo, através de outros meios de comunicação, como murais espalhados nos blocos de aula da instituição e amigos. Vejamos:

Conforme demonstrado através do gráfico, os/as discentes residentes não têm acesso com frequência aos sites institucionais, todavia, sabem do processo de seleção através de colegas e/ou amigos. Muitas das vezes, não leem os murais que são espalhados em lugares estratégicos da universidade, para que haja uma ampla divulgação dos programas existentes pela assistência estudantil no CCJS.

[...] há necessidade de tornar o processo de divulgação das ações mais eficaz, destacando os seguintes pontos que podem estar dificultando tal processo: utilização de uma linguagem técnica nos editais; deficiência no planejamento e na supervisão das estratégias de divulgação; nem todos tem acesso aos meios de comunicação; muitos alunos não leem os murais e/ou não compreendem as informações contidas nesses instrumentos (ABREU, 2013, p.62).

Neste sentido, é necessário que a informação seja passada e repassada aos/as discentes de modo mais claro e enfático, como forma de viabilizar o acesso a política de assistência ao estudante, haja vista ainda existirem vagas ociosas tanto na residência universitária feminina, quanto na masculina. Ao mesmo tempo, é indispensável também, que os/as estudantes interessados/as procurem se informar sobre o período em que as inscrições para inserção nos programas de assistência estudantil são iniciadas, tendo em vista que todos/as são sujeitos sociais portadores de direitos e de deveres.

3.2.3 Percepção dos/as discentes com relação ao processo de seleção para inserção na RUN

A partir das informações coletadas durante o desenvolvimento da pesquisa, foi possível identificar que quarenta e oito por cento (48%), consideram o processo de seleção bastante burocrático, vinte e um por cento (21%) relatam que o prazo de

divulgação e seleção é muito curto para organizarem toda a documentação solicitada, conforme veremos nas falas abaixo.

O prazo de divulgação e seleção é muito curto (Entrevista 03);

[...] o prazo é curto para juntar documentos para quem mora fora. (Entrevista 04);

Poderia ser menos burocrático (Entrevista 11);

Porque é muito burocrático (Entrevista 14).

Indubitavelmente, a burocracia institucional, e muitas vezes profissional, dificulta a agilidade da operacionalização dos serviços, como também a garantia e ampliação dos direitos da sociedade, de modo específico, nesse caso, dos/as discentes candidatos/as a Residência Universitária. Compreendemos que a burocracia se faz necessária, mas a mesma não deve se tornar um entrave para os/as profissionais de Serviço Social, pois este deve, tendo em vista o Projeto Ético Político Profissional, buscar mediar os interesses polarizados nas dicotômicas relações sociais, tendo clareza da dimensão política de compromisso com a classe trabalhadora.

[...] o aspecto perverso da burocracia instalada que absorve a maior parte dos recursos, o sistema de seletividade que dificulta o acesso e produz exclusão, a centralidade e a subordinação ao enquadramento as normas e projetos estabelecidos pelo nível federal, com conseqüente inadequação às diferentes realidades, enfim o caráter pontual, fragmentado e emergencial das ações (MESTRINER, 2001, p. 193).

Então, por ter compreensão das questões acima apontadas por Mestriner, os/as assistentes sociais, dada a sua formação crítica e comprometida com a classe trabalhadora, não devem restringir o exercício profissional ao mero cumprimento de normas burocráticas institucionais, mas na perspectiva da ampliação dos direitos assegurados na legislação em que atua, abstendo-se de posturas cerceadoras e manipuladoras de direitos.

Contudo, vinte e um por cento (21%) dos/as discentes afirmaram que apesar da burocracia existente, ainda há falhas no processo de seleção, ou muitas vezes alguns/as discentes não passam pelo processo seletivo, mas mesmo assim têm acesso ao programa, conforme veremos abaixo.

Um tanto quanto burocrático, até compreendo essa questão, mas acho que deveria ter uma rigurosidade maior no que diz respeito a selecionar mesmo, porque vejo que algumas pessoas aparentemente não têm tanta necessidade de estar num programa como esse, quando na verdade existem pessoas que estão claramente necessitando dessa assistência e, portanto, não detêm (Entrevista 01);

[...], vi muita gente entrar sem o processo seletivo, eu acho que isso não é certo, não é justo, já que é para ser justo todo mundo tem que ser um padrão, porque foi exigido um monte de coisa de comprovação numa residência que tem muita vaga e ainda tem, não necessitaria tanto rigor e já com alguns estudantes que entraram não teve esse rigor, não entendo qual é o critério dela (Entrevista 10).

A partir da experiência, na condição de estagiária no referido programa, pode-se afirmar que a seleção para inserção no RUN se dá a partir da análise documental, posteriormente, entrevista e, se possível, visita domiciliar, tendo em vista a dificuldade imposta pela instituição para a realização da mesma. Cabe destacar, que o processo de seleção segue os preceitos impostos pela PNAES, conforme discutido no capítulo dois deste trabalho.

A Assistência Estudantil tem por propósito não só “conceder bolsas”, mas também caráter informativo sobre os direitos e deveres dos/as discentes residentes, bem como dos/as que não são residentes, a respeito do que pode ou não ser oferecido aos/as mesmos/as pela assistência estudantil, porque muitos/as não conhecem e não sabem que tem assistência estudantil. Tais informações devem ser repassadas tanto no momento em que os/as estudantes se inseriram, quanto no próprio cotidiano de trabalho da assistente social da instituição.

3.2.4 Percepção dos/as discentes com relação ao programa RUN

No que diz respeito à avaliação que os/as discentes fazem a respeito do programa RUN, cinquenta por cento (50%), classificam como bom, treze por cento (13%), como regular e trinta e sete por cento (37%), como ótimo. Péssimo e ruim não foram apontados pelos/as entrevistados/as. Diante disso, analisaremos as falas a seguir, que representam, a percepção dos/as em relação ao programa residência universitária, de maneira regular.

É um programa muito restritivo, pois a demanda para a residência universitária é muito maior do que o atendimento (Entrevista 03);

Porque deveria se analisar melhor as pessoas que estão lá e o tempo que estão (Entrevista 11).

Como se observa, os/as mesmos/as acham o processo um tanto quanto restritivo, e conseqüentemente afirmam que deveria ter um maior respaldo dado ao discente não só de quem vai entrar, todavia de quem já está inserido na RUN.

Desse modo, o programa RUN, embora seja considerado bom, por cinquenta por cento (50%), precisa melhorar para atender a todos/as sem restrição e focalização.

Dentre os itens que precisam ser melhorados na RUN, trinta e seis por cento (36%), apontaram a sala de estudo, vinte e quatro por cento (24%), destacaram os banheiros, doze por cento (12%), mencionaram a sala de convívio, oito por cento (8%), enfatizaram a cozinha, quatro por cento (4%), a lavanderia, doze por cento (12%) sugeriram quarto, que tivesse pelo menos uma mesa com cadeira para estudo, quatro por cento (4%) sinalizaram a alternativa outros, mas não especificaram o que seria.

A sala de estudo da residência masculina no caso está faltando vários computadores, na verdade, nós só temos um. E, a infraestrutura mesmo, a localização da sala de estudo, porque é muito próxima da sala de convívio e, as pessoas ficam muito tempo lá, e o barulho acaba atrapalhando a concentração na hora de estudar mesmo (Entrevista 01);

Acredito que deveria mudar a localização da sala de estudo, tendo em vista que é perto da sala de convívio o que atrapalha a concentração (Entrevista 02);

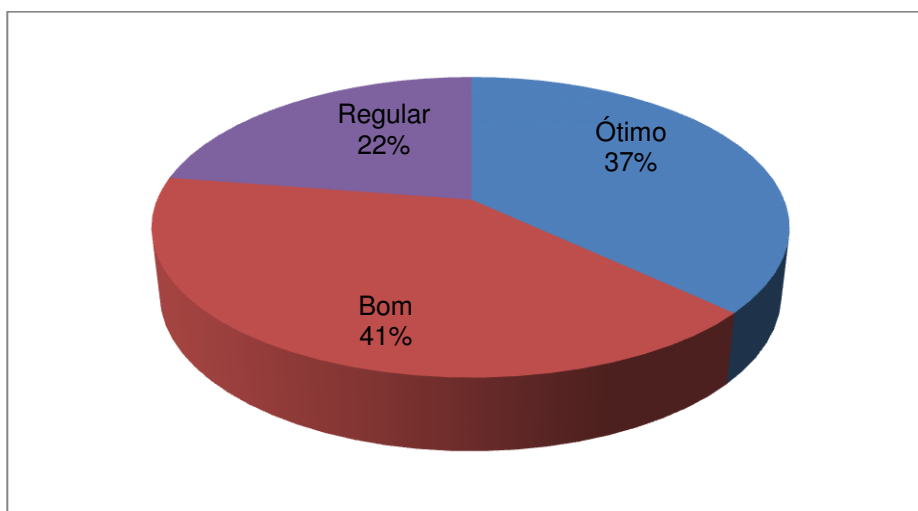
Falta a conscientização por parte dos residentes, no que refere a higiene e limpeza na cozinha (Entrevista 06).

No que se refere ao quarto, seria necessário uma mesa em cada quarto para estudo, porque a sala de estudo é muito barulhenta, só tem mesa, não tem cadeira, não tem nada, não sei o que aconteceu mais não têm cadeiras. Na sala de convívio, precisa de ventilador, porque é muito quente e tem muito pernilongo e mais móveis, porque só tem uma televisão e um sofá. O banheiro a adaptação não existe, é uma barra, um banheiro grande e essa necessidade é para um cadeirante, tem que adaptar a outras deficiências, pois está adaptado para quem é cadeirante (Entrevista 10).

Cabe enfatizar que, as salas de estudo por ficarem próximas à sala de convívio e da cozinha é muito barulhenta, o que podemos nos remeter as

deficiências que ocorrem na construção do CCJS, haja vista que minimamente esse espaço não deveria ser próximo a esses ambientes que conseqüentemente são muito barulhentos, tornando difícil a concentração, sendo necessário que os/as discentes se desloquem para os quartos para poder concentrar-se nos estudos. Desse modo, é necessário uma mesa e uma cadeira, para que possam estudarem com mais tranquilidade.

Gráfico 09: Avaliação do ambiente vivido na RUN pelos/as discentes



FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

Quando indagados/as como os/as mesmos/as classificam o ambiente vivido na Residência Universitária, quarenta e um por cento (41%), classificam como bom, trinta e sete por cento (37%), relatam ser ótimo, e vinte e dois por cento (22%) apontaram regular.

Porém, quando questionados/as sobre os conflitos existentes na RUN e as formas para evita-los, os/as discentes prestaram as respectivas informações abaixo:

Porque procuro ao máximo evitar conflitos na casa e eu procuro muitas das vezes me isolar para não ver os conflitos (Entrevista 02);

Até agora não houve conflitos que me atingisse e os poucos que houveram é besteirinha, uma louça que esqueceram suja, a maioria é tranquila no quarto ou estudando na sala de estudo (Entrevista 04);

Em virtude da convivência, atitudes imaturas, assuntos que provocam discussões desnecessárias, desarmonia entre as pessoas, perturbação do silêncio (Entrevista 06);

Pelas pessoas, convívio de muita gente, pensei em sair, mas não teria onde ficar (Entrevista 08).

Destarte, como é possível evidenciar a partir das falas acima, o convívio não acontece de maneira tão satisfatória, pois há muitos conflitos entre os/as residentes, por coisas até “banais” que poderiam ser resolvidas de maneira a impor regras de boa convivência, a serem definidas pelos/as próprios discentes.

No que tange a localização, vinte e nove por cento (29%) classificaram como ruim, trinta e seis por cento (36%) disseram ser regular, vinte um por cento (21%), afirmaram ser péssima e os/as que classificaram como boa equivalem a catorze por cento (14%). Ótima, não obteve classificação pelos/as entrevistados/as.

Os fatores que fazem com que os/as discentes não avaliem de forma unanimemente satisfatória a localização da RUN, se dá pelo fato das dificuldades encontradas para se deslocarem até o centro, seja para fins culturais, compras em farmácias e/ou supermercados, bem como, pelo transporte ser em horários restritos, e ainda pelo fato da residência se encontrar em meio ao mato, sendo alvo de insetos, bichos peçonhentos, e presa fácil a qualquer tipo de violência.

3.2.4 Avaliação dos/as discentes com relação à segurança destinada aos/as residentes

No tocante a questão da segurança, cinquenta e sete por cento (57%) dos/as discentes, mencionaram que a segurança é adequada, entretanto, quarenta e três por cento (43%) afirmou que a mesma não é adequada, por diversas razões, quais sejam:

Porque o campus é muito amplo, aberto, descampado, por vezes, os moradores da comunidade vizinha colocam animais aqui dentro e estão sempre circulando aqui no campus. Apesar dos seguranças tentarem fazer uma ronda, mas nunca é suficiente, a residência é muito desprotegida, porque antes logo com a mudança, as pessoas não entendiam que aqui é uma casa como qualquer outra, as pessoas achavam que a residência era um departamento qualquer da universidade que você chegava e entrava. No início, logo com a mudança, muitas pessoas vieram à residência. Quando a gente saía do quarto se deparava com pessoas estranhas circulando dentro de casa, na cozinha, na sala, mas hoje diminuiu muito, mas ainda ocorre esse tipo de coisa, porque eles não sabem quem está entrando na casa (Entrevista 03);

Porque precisaria de proteção nas janelas, ter tela ou grade (Entrevista 09);

Precisaria de guarda 24 horas na residência masculina e só tem a noite. Durante o dia ficamos desprotegidos como se não pudesse acontecer coisas com os homens, assédio, roubo, entre outras coisas. Acho muito desigual lá ter e aqui não ter (Entrevista 10).

Conforme apresentado nas falas acima, os sujeitos da pesquisa demandam que ambas as residências (masculina e feminina) sejam protegidas e, conseqüentemente, não exista essa distinção de gênero, haja vista que todo/as são possuidores/as dos mesmos direitos e deveres.

3.2.5 Percepção dos/as discentes no tocante ao relacionamento com os membros da RUN, assistente social que atua na instituição, direção e prefeito do campus

No que se refere ao relacionamento cotidiano com alguns membros que compõem a Residência Universitária e com determinados setores da instituição, os/as discentes pesquisados/as enfatizaram alguns aspectos que serão explanados a partir do parágrafo abaixo.

Em relação ao relacionamento com os colegas de quarto, sessenta e quatro por cento (64%), afirmam que é excelente, vinte e dois por cento (22%) que é bom, enquanto, catorze por cento (14%), mencionaram ser regular. As alternativas péssimo, ruim e muito bom, não foram apontados pelos/as entrevistados/as.

Com relação aos colegas da residência de modo geral, quarenta e três por cento (43%) disseram ser bom, vinte e nove (29%), mencionaram muito bom, vinte e um por cento (21%) apontaram ser razoável, e sete por cento (7%) afirmaram ser excelente. Os itens ruim e péssimo não foram destacados pelos/as entrevistados/as.

Destaca-se assim, que os/as mesmos/as, possuem uma convivência harmoniosa com os/as colegas de quarto, bem com os colegas da residência, aspecto o qual facilita o convívio, tornando-o menos difícil, diante do distanciamento das suas respectivas famílias.

Com relação à direção da residência, cinquenta e sete por cento (57%), disseram que o relacionamento cotidiano é bom, quinze por cento (15%), ressaltam ser razoável, catorze por cento (14%), afirmam ser excelente, sete por cento (7%), mencionaram ser muito bom, e sete por cento (7%) ruim. Péssimo não foi destacado pelos/as entrevistados/as.

O relacionamento cotidiano entre assistente social e discentes residentes, cinquenta por cento (50%) afirmaram ser bom, quarenta e dois (42%) mencionaram ser razoável, e oito por cento (8%) afirmaram ser ruim. Péssimo e muito bom, não foram apontados pelos/as entrevistados/as.

No que diz respeito ao relacionamento com o prefeito do campus, vinte e um por cento (21%) afirmaram que é bom, vinte e dois por cento (22%) apontaram ser razoável, vinte e nove por cento (29%) disseram ser ruim, vinte e um por cento (21%), relataram ser excelente e sete por cento (7%), mencionaram ser péssimo. Muito bom, não foi destacado pelos/as entrevistados/as.

Merece ser destacado que os/as discentes não foram indagados/as sobre as possíveis razões que fazem com que os respectivos relacionamentos sejam apontados/classificados como bons, ruins, péssimos ou regulares.

3.2.6 Aspectos positivos e negativos apontados pelos/as discentes inseridos/as na RUN

No tocante aos aspectos que os/as discentes consideram positivos, vinte e cinco por cento (25%), mencionaram a disponibilidade de tempo para estudar, trinta e três por cento (33%) afirmaram a infraestrutura da RUN, dezessete por cento (17%), o acesso rápido a biblioteca, oito por cento (8%) a oportunidade de morar na residência e dezessete por cento (17%) apontaram a assistência dada aos residentes, no que tange a ajuda e proteção.

Vale salientar que somando esses dois últimos pontos destacados, temos um total de vinte e cinco por cento (25%), de discentes que não reconhecem a Assistência Estudantil como direito, todavia como favor ou benesse, fator o qual é lamentável, pois o direito a educação e a assistência estudantil, enquanto dever do Estado, se configura como uma dura conquista histórica, conforme discutimos nos dois primeiros capítulos deste TCC.

Em relação aos aspectos negativos, vinte e dois por cento (22%), mencionaram a distância do centro da cidade, cinco por cento (5%), relatam que um aspecto negativo é por ser próximo da “favela”, onze por cento (11%), destacaram a convivência com os demais residentes, seis por cento (6%), elencaram a ausência de psicólogo, seis por cento (6%), reclamaram do barulho na RUN, seis por cento (6%), afirmaram o desrespeito às regras da residência, seis por cento (6%),

reclamaram que dos banheiros da residência masculina, pelo fato de ser apenas um para os dois blocos, cinco por cento (5%), reclamaram da localização da RUN, pelo fato de ser muito distante da zona urbana da cidade, dificultando o acesso em caso de doença, cinco por cento (5%), apontaram a falta de médico como um fator negativo, onze por cento (11%), destacaram a alimentação nos finais de semana, cinco por cento (5%), destacaram ser a infraestrutura um aspecto negativo, e onze por cento (11%), classificaram a ausência de transporte aos finais de semana, enfatizando que em casos de doença fica difícil a locomoção ao hospital, pois a UFCG não disponibiliza transporte, e em determinados horários os taxistas e os moto táxis não circulam mais naquelas redondezas. Vejamos algumas entrevistas emblemáticas:

Friso na localização mesmo qualquer problema de saúde que a gente tenha para se deslocar até o centro é complicado, até porque nem todo mundo tem transporte e a falta de médico influencia muito, [...] (Entrevista 01).

Alimentação dos finais de semana e na semana também, a questão do deslocamento e do transporte para o centro. (Entrevista 02);

Perto da favela, longe do centro (Entrevista 05);

Convivência, atendimento psicológico no campus em virtude de pessoas com problemas psicológicos, falta de reuniões entre assistente social e residentes (Entrevista 06).

Conforme mencionado nas falas acima, os/as entrevistados/as têm dificuldade de deslocamento, principalmente em caso de doença, o qual não é só uma realidade posta aos residentes, mas a toda a comunidade acadêmica, que sofre com a inexistência de um/a profissional de medicina para atendimento as demandas que surgirem. Na verdade, existem dois profissionais de medicina, os quais atuam no antigo campus situado no centro da cidade, porém, o que não existe são instrumentos indispensáveis para que estes/as profissionais possam fazer atendimentos clínicos, apenas atendem em casos de saúde considerados simples, a exemplo de uma inflamação na garganta ou algo parecido, pois atendimentos mais complexos são encaminhados diretamente para o Hospital Regional da cidade. Diante disso, os/as discentes quando adoecem recorrem diretamente ao referido hospital ou viajam para as suas cidades de origem,

Com relação ao/a profissional de psicologia, no mês de abril do corrente ano (2016), a UFCG passou a contar com um profissional dessa especialidade, tanto para atendimento dos/as estudantes residentes, quanto para os/as servidores/as.

3.3 Representatividade discente

Quanto à organização por partes dos/as discentes inseridos/as na RUN, para que os seus direitos sejam garantidos perante a universidade, há uma unanimidade, ou seja, cem por cento (100%) dos/as entrevistados/as afirmaram existir representatividade na residência universitária, haja vista que na RUN é feita uma eleição pelos/as próprios/as residentes para escolha dos membros da direção.

Desse modo, a cada demanda que surge, é convocada uma reunião interna nas residências, para que sejam colocados em pauta suas necessidades, sendo escolhido/a um/a representante dessa direção para que busque soluções, junto aos setores competentes, seja pela assistência estudantil, pela subprefeitura, direção de centro, ou qualquer outro órgão, para a partir buscar respostas concretas a realidade vivenciada pelos residentes.

A direção da RUN é composta por cinco residentes, sendo 5 (cinco) na masculina e 5 (cinco) na feminina, totalizando 10 (dez) residentes. A eleição para essa escolha ocorre anualmente, sendo que, essa representatividade é eleita pelos residentes de ambas às residências na sua totalidade, haja vista, a sobrecarga em alguns membros, diante da desresponsabilização de outros. Conforme se observa a partir das falas, a seguir:

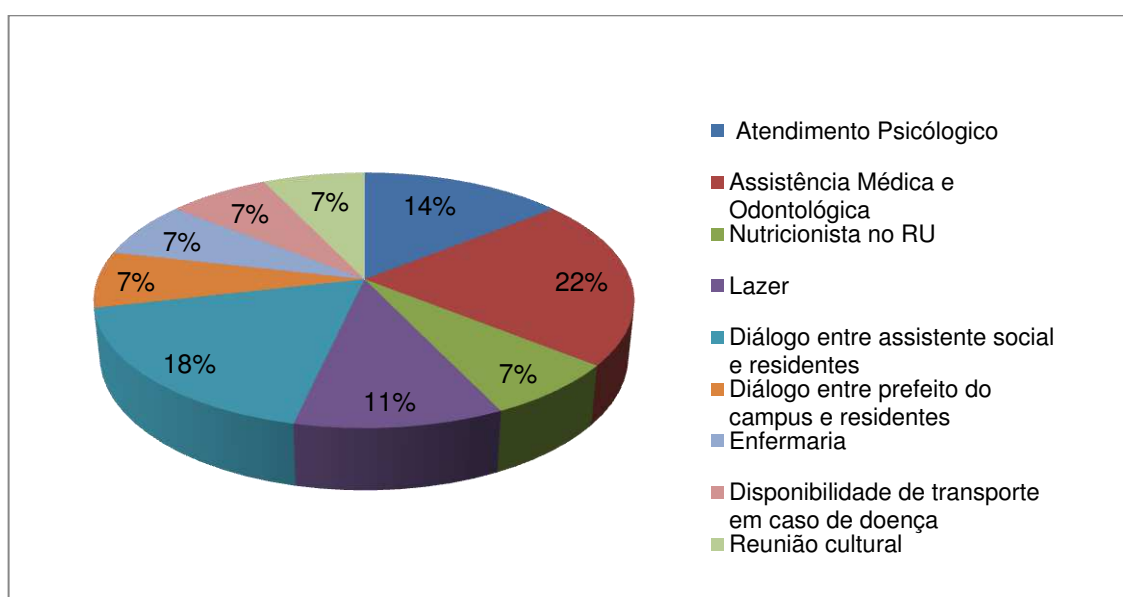
Os residentes tem a direção da casa que é eleita e tudo, porém eu considero a diretoria como uma coisa insuficiente, não funciona na efetividade que às vezes são cinco ou seis pessoas que são delegadas, para cuidar da organização da casa e isso sobrecarrega apenas uma pessoa, então assim, não acho que a diretoria funcione bem, porque somos estudantes e nossa prioridade é estudar e a gente tá aqui para isso, [...] (Entrevista 03);

É eleita a direção para que eles tomem a iniciativa, mas tem o comodismo por parte desta, e eles vão falar com a assistente social, existe uma hierarquia (Entrevista 06);

Não tá tendo nenhuma direção atuante, que possa representar os residentes de verdade, mas tem gente que tenta (Entrevista 10).

Conforme analisado através das respectivas falas, as residências têm uma forma de representação junto à universidade, mas não se concretiza na realidade, pois não se organizam enquanto coletivo, bem como, há uma sobrecarga de funções, em alguns membros. Cabe ressaltar que atualmente existe uma representação dos discentes residentes no conselho administrativo da residência, o qual é composto por um representante da PRAC, um do Serviço Social, um do setor de psicologia, um residente de ambas as residências, masculina e feminina, um do Diretório Central de Estudantes e o psicólogo do campus, sendo assim levam suas reivindicações para esse espaço de discussão.

Gráfico 10: Sugestões dos/as discentes residentes para a otimização dos serviços ofertados pela Assistência Estudantil



FONTE: Dados primários. Pesquisa realizada em março de 2016.

Para otimização dos serviços ofertados pela assistência estudantil, os sujeitos da pesquisa apontaram algumas sugestões pertinentes às demandas reprimidas vivenciadas pelos/as mesmos/as no cotidiano, vejamos:

Vinte dois por cento (22%) apontaram a necessidade de assistência médica e odontológica, tendo em vista o fato de serem de outras cidades e Estados, e não conhecerem as redes de apoio à saúde que possam ser acessadas pelos/as mesmos/as na cidade catorze por cento (14%) afirmaram a necessidade de atendimento psicológico, cabe destacar que até a data da realização das entrevistas

não era oferecido esse atendimento psicológico, porém, conforme mencionado anteriormente, o serviço já existe e é ofertado a toda comunidade acadêmica a partir de agendamento prévio.

Dezoito por cento (18%) enfatizaram a necessidade do estreitamento de diálogo entre a assistente social da instituição e os/as residentes; sete por cento (7%) apontaram também a necessidade de um maior diálogo com o prefeito do campus; sete por cento (7%) propuseram a criação de uma enfermaria, já que não tem médico no campus, sendo, portanto, uma ótima estratégia para pequenos atendimentos; sete por cento (7%) apontaram a necessidade da disponibilidade de um transporte em caso de doença, já que não tendo médico, nem tampouco, enfermeira, seria mais viável que houvesse um carro disponível pelo CCJS para atender essas demandas emergenciais dos/as discentes residentes, haja vista que não tem como se deslocarem para o hospital, sendo necessário o apoio de transporte por parte de terceiros; onze por cento (11%) afirmaram que os/as mesmos/as são desprovidos/as de opção de lazer, haja vista que o campus não oferece essa questão, cabendo ressaltar que está em fase de finalização a construção do ginásio poliesportivo, o qual vai oferecer pelo menos uma opção de lazer;

Sete por cento (7%) sugeriram que o restaurante universitário tenha o acompanhamento por parte de um/uma nutricionista, com isso poderia ser diminuído o sal, o óleo e o açúcar em determinadas refeições, e sete por cento (7%) apontaram a necessidade de reunião cultural, pelo menos uma vez ao mês.

Destarte, podemos afirmar que a Assistência Estudantil prestada pela UFCG, campus Sousa/PB, ainda deixa a desejar quando analisada a partir dos parâmetros estabelecidos pela PNAES (Decreto nº 7.234/2010), que estabelece além da moradia e alimentação, atenção à saúde, inclusão, digital, cultura, esporte, creche e apoio aos portadores de necessidades especiais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa apresentada neste trabalho, foi possível identificar que a política de Assistência Estudantil desenvolvida na UFCG, acompanha, indubitavelmente, todos os reflexos e determinações da política neoliberal, expressando-se através da focalização, precarização, seletividade e caráter excludente.

É notório que os/as discentes inseridos/as na residência universitária da UFCG/Campus Sousa, são vítimas de um intenso processo de precarização, aspecto o qual foi identificado no decorrer do Estágio Supervisionado, e confirmado na presente pesquisa, pois nota-se que os/as mesmos/as sofrem com a infraestrutura que lhes é oferecida, devido a rachaduras e fissuras nas residências masculina e feminina, decorrentes do mal planejamento.

Ressalta-se ainda, que uma outra dificuldade encontrada pelos/as residentes são as barreiras arquitetônicas para a viabilização da acessibilidade, aspecto o qual passou a ser considerado a partir da inserção de uma discente com deficiência visual, do curso de Serviço Social, que passou a reivindicar pela garantia das condições de acessibilidade dentro do campus, a exemplo da própria residência universitária.

Um outro aspecto que merece ser enfatizado, é a fragilização no convívio entre esses/as discentes, pois, apesar de, obviamente, haver plena convicção de que em um espaço onde diversas pessoas convivem, há, inevitavelmente, conflitos, porém, tais conflitos interferem diretamente na organização política desses/as estudantes, uma vez que podem vir a dificultar novas conquistas, enquanto coletivo.

A pesquisa também foi reveladora de que a inserção e permanência dos/as discentes na RUN, ainda é insuficiente para viabilizar a garantia de uma melhor qualidade de vida para os/as mesmos, pois aqueles/as que têm direito ao RU e a RUN, não podem ter acesso a bolsas de cunho assistencial, apenas a bolsas meritocráticas. Contudo, não dispõem de nenhum recurso para reprodução de textos, impressões, bem como para a aquisição de alguma alimentação diferenciada, lanches etc, e isso também influencia na qualidade do desenvolvimento acadêmico.

Cabe mencionar, apesar desse enfoque não ter sido objeto da pesquisa em tela, que a ausência de visitas a RUN pelos órgãos responsáveis, dificulta que os direitos dos/as mesmos/as sejam garantidos, conforme preconizado na PNAES, porém essa ausência/omissão se dá de forma estratégica, na perspectiva da contenção de despesas. Segundo informações repassadas pela assistente social do CCJS, os/as profissionais dos setores responsáveis pela assistência estudantil, realizam visitas semanais e encaminham as informações identificadas à Pró-reitoria de Assuntos Comunitários, situada no campus de Campina Grande/Pb.

Em face ao exposto, acredita-se que as discussões realizadas no decorrer deste trabalho possam contribuir para fomentar os debates sobre a assistência estudantil, seja entre os/as discentes residentes, entre outros/as discentes que possam se interessar pela temática, ou ainda entre os/as próprios/as profissionais que atuam na efetivação da política ora referendada, tendo em vista que quanto mais discussões e reflexões em torno do assunto, forem realizadas, conseqüentemente, estar-se-á contribuindo para o aprimoramento dos programas em foco e, de igual forma, para o despertar dos/as gestores/as das Instituições de Ensino Superior públicas para a necessidade de um maior comprometimento na efetivação da assistência estudantil.

5 REFERÊNCIAS

ABREU, Edna Maria Coimbra de. Avaliação de implementação da Política de Assistência ao Estudante no contexto da educação profissional e tecnológica no Maranhão. In: **Revista Políticas Públicas**, São Luís, v. 17, nº 1, p. 59-68, jan./jun.2013.

ALVES, Jolinda de Moraes Alves. A assistência estudantil no âmbito da política de educação superior pública. In: **Serviço Social em Revista**, Londrina/PR, v.5, nº1, jul./dez.2002. Disponível em: <http://www.ssrevista.uel.revista/c_v5n1_Jo.htm>. Acesso em: 29 de mar. 2016.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR – ANDIFES. **A ANDIFES**. Disponível em: <<http://www.andifes.org.br/institucional/a-andifes>>, acessado em 24/03/2016.

ANGELIM, Isabel Cristina Sampaio. **Política de assistência estudantil na universidade pública: desafios para construção de uma concepção de direito de cidadania**. In: III Seminário Políticas Sociais e Cidadania. Disponível em: <http://www.interativadesignba.com.br/III_SPSC/arquivos/sessao7/199.pdf >. Acesso em: 10 de abr. 2016.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação**. 2. Ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARAÚJO, Fabrícia Silva; BEZERRA, Juliane Cristina Bispo. **Tendências da política de assistência ao estudante no contexto da reforma universitária brasileira**. III Jornada Internacional de políticas públicas questão social e desenvolvimento no século XXI. São Luiz/MA, agosto de 2007.

BARRETO, Arnaldo Lyrio; FILGUEIRAS, Carlos A. L. **Origens da Universidade Brasileira**. In: Revista Química Nova [online], vol.30, nº7, p.1780-1790, São Paulo, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70 Ltda; 1977.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 5. ed., São Paulo: Cortez, 2008.

BEHRING, Elaine Rossetti. Política Social no contexto da crise capitalista. In: **Serviço social: Direitos sociais e competências profissionais**. CFESS e ABEPSS (org.), 2009.

BORGES, Kátia Franciele Corrêa; IDE, Maria Helena de Souza; DURÃES, Sara Jane Alves. **Mulheres na educação superior no Brasil: estudo de caso do Curso**

de Sistema de Informação da Universidade Estadual de Montes

Claros (2003/2008). In: VIII Congresso Iberoamericano de Ciência, Tecnologia e Gênero. 2010. Disponível em:

<http://files.dirppg.ct.utfpr.edu.br/ppgte/eventos/cictg/conteudo_cd/E3_Mulheres_na_Educa%C3%A7%C3%A3o_Superior_no_Brasil.pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2016.

BOSCHETTI, Ivanete. **Assistência Social no Brasil: um direito entre originalidade e conservadorismo.** Brasília: UnB, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 29 de Dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 de fev. 2016.

_____. **Constituição Federal de 1988,** Brasília, DF, Senado, 2010.

_____. **Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília, 2010. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 25 de mar. 2016.

_____. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 25 de mar. 2016.

_____. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, 2005. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 07 de abr. 2016.

_____. **Portaria MEC 389/2013 – Criação do Programa Bolsa Permanência.**

2013. Disponível em: <<http://portal.iff.edu.br/aluno/programa-de-bolsa-permanencia/Portaria-389-MEC-2013-Criacao-do-Programa-Bolsa-Permanencia1.pdf/view>>. Acesso em: 18 de abr. 2016.

_____. **Portaria normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010.** Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2704-sisupportarianormativa2&Itemid=30192>. Acesso em: 18 de abr. 2016.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado.** In: PEREIRA, L. C. B e SPINK, P. (orgs). Reforma do Estado e administração pública gerencial. 7 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

COLOSSI, Nelson; CONSENTINO, Aldo; QUEIROZ Ety Guerra de. **Mudanças no contexto do Ensino Superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo.** In: Rev. FAE, Curitiba, v.4, n.1, p.49-58, jan./abr. 2001.

DAHMER PEREIRA, Larissa. A expansão dos cursos de serviço social em tempos de contrarreforma do ensino superior: impactos na formação profissional em serviço social. In: **Revista de Políticas Públicas**, São Luís/MA, nº especial, p.323-331, agosto de 2010.

DANTAS, Éder; JUNIOR, Luiz de Sousa. **Na contracorrente: a política do governo lula para a educação superior.** 2011. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/32/gt11-5581--int.pdf>>. Acesso em: 14 de abr. 2016.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da. **O método dialético e suas possibilidades reflexivas.** Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN - EDUEP, 2008.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **Ensino Superior no Brasil e desenvolvimento.** In: Revista Interesse Nacional. Ano 3. Edição 10. Julho a Setembro de 2010. Disponível em: < <http://interessenacional.com/index.php/edicoes-revista/ensino-superior-no-brasil-e-desenvolvimento/> >. Acesso em: 08 de mar. 2016.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional.** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FILHO, Marcio Camargo Cunha & CARRION, Eduardo Kroeff Machado. **Decretos do governo com força de lei nas cortes constitucionais de Brasil e Espanha: um contraste entre (relativo) intervencionismo e paralisia judicial no cenário político.** X Salão de Iniciação Científica – PUCRS, 2009.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **Proposta do FONAPRACE para o Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior.** 2007. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/cae/files/2009/01/proposta-do-fonaprace-para-um-plano-nacional-de-assistencia-aos-estudantes-de-graduacao-das-instituicoes-publicas-de-ensino-superior.pdf>>. Acesso em: 06 de abr. 2016.

_____. **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.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

IBGE. **Indicadores de desenvolvimento sustentável.** Estudos & pesquisas. Informação geográfica – Rio de Janeiro: Brasil, 2015. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94254.pdf>>. Acesso em: 05 de mai. de 2016.

IMAMOTO, Marilda Vilela. Reforma do Ensino Superior e Serviço Social. In: **Revista Temporalis.** Nº 1. Brasília, ABEPSS, 2000.

_____, Marilda Vilela. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** São Paulo: Cortez, 2008.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des) caminhos da política de assistência Estudantil e o desafio na garantia de direitos.** Porto Alegre: PUCRS, 2012 [Tese de Doutorado].

LEITE, Janete Luzia. **Política de Assistência Estudantil: direito de carência ou carência de direitos?** In: Revista Ser Social, Brasília, p. 453-472, v.14, jul./dez.2012.

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

MARQUES, Sebastião Rodrigues. **O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTENCIA ESTUDANTIL/PNAES: uma análise a partir dos/as assistentes sociais da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).** João Pessoa: UFPB, 2014 [Dissertação de Mestrado acadêmico].

MAXWELL, Kenneth Robert. **Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo,** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

MEIRELLES, Elisa. **Um Período de Reformas.** In: Nova Escola. Edição 265, Setembro 2013. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/primeira-republica-periodo-reformas-historia-educacao-brasil-759935.shtml#ad-image-0>>. Acesso em: 08 de mar. 2016.

MESTRINER, Maria Luiza. **O Estado entre a filantropia e a assistência social.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, Classe e Movimento Social.** 3 ed. Ed Cortez, São Paulo 2011.

NETO, J. P. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal.** 3. ed. Coleção Questões da Nossa Época. V. 20, São Paulo: Cortez, 2001.

_____, José Paulo. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64.** 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx.** 1ª Ed. São Paulo: Expressão popular, 2011.

PINTO, Rosa Maria Ferreira. **Política Educacional e Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry; PERES, José Augusto de Souza Peres (et al). **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3 ed. 15. reimpr. São Paulo: Atlas, 2014.

RODRIGUES, José Paz. **Os pedagogos da Escola Nova do Brasil no filme "Educadores Brasileiros"**. 2013. Disponível em:

<<http://www.diarioliberalidade.org/brasil/lingua-educacom/40424-os-pedagogos-da-escola-nova-do-brasil-no-filme-educadores-brasileiros.html>>. Acesso em 05 de abr. 2016.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. **Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes**. In: IX Colóquio Internacional sobre gestão universitária na América do Sul. Florianópolis. 2009.

SANTOS, Leonardo Moreira dos; SOUSA, Raquel de Brito. **O governo federal do PT e a continuidade da contra-reforma universitária: apontamentos sobre a formação profissional em Serviço Social no Brasil e no Ceará**. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo15-impassesedesafiosdaspoliticadededucacao/pdf/ogovernofederaldopteacontinuidadedacontra-reformauniversitaria-.pdf> >. Acesso em: 01 de mar. 16.

SOUZA, Marianne. **Historia da Educação Brasileira – Regime Militar**. 2006.

Disponível em: <<http://www.zemoleza.com.br/trabalho-academico/sociais-aplicadas/pedagogia/historia-da-educacao-brasileira-regime-militar/> >. Acesso em: 09. de mar. 2016.

UFCG. **PORTARIA Nº 144, DE 06 DE AGOSTO DE 2014**. Disponível em:

<<http://www.ufcg.edu.br:8080/chamadas/downloads/147687.pdf>>. Acesso em 12 de abr. de 2016.

UFCG. **UFCG inaugura nesta sexta o novo campus de Sousa**. 2012. Disponível em:

<http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/assessoria_imprensa/mostra_noticia.php?codigo=14523>. Acesso em: 25. de mar. 2016.

UFCG. **Edital nº 001/2016: abertura de seleção para: os Programa de Auxílio Moradia e Residência Universitária**.2016. Disponível em:

<<http://www.ufcg.edu.br:8080/chamadas/downloads/077535>>.pdf. Acesso em: 12 de abr. de 2016.

UOL EDUCAÇÃO. **Inácio de Loyola**. Disponível em:

<<http://educacao.uol.com.br/biografias/inacio-de-loyola.htm>>. Acesso em: 06 de abr. 2016.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Assistência estudantil: uma breve análise histórica. In: **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.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional De Assistência Estudantil: uma análise da evolução da Assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil.** In: Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2013.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. IN: **Revista Brasileira de Educação.** V.11, nº 32, Rio de Janeiro: ANPEd, 2006. Disponível em:<www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>. Acesso em 21 abr. 2016.

APÊNDICE I
ROTEIRO DE ENTREVISTA

1 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

1.1 Curso: _____

1.2 Turno: _____

1.3 Período: _____

1.4 Gênero: a) Feminino () b) Masculino ()

1.5 Idade: _____

1.6 Estado Civil:

a) Solteiro/a () b) Casado/a () c) União Estável () d) Divorciado/a () e) Outros ()

Especifique: _____

1.7 Cidade/Estado de Origem: _____

2 DO OBJETO DE PESQUISA

2.1 Há quanto tempo está na Residência Universitária? _____

2.2 O que você acha da Residência Universitária:

a) Ótima () b) Boa () c) Ruim () d) Regular () e) Péssima ()

2.3 Com relação às condições de infraestrutura, qual a sua percepção:

a) Ótima () b) Boa () c) Ruim () d) Regular () e) Péssima ()

2.4 O que acha da alimentação fornecida pelo Restaurante Universitário:

a) Ótima () b) Boa () c) Ruim () d) Regular () e) Péssima ()

2.5 Como se dá o convívio entre os demais residentes:

a) Ótimo () b) Bom () c) Ruim () d) Regular () e) Péssimo (). Se ruim, regular ou péssimo, por quais razões?

2.6 Por quais motivos você ingressou na Residência Universitária?

2.7 Através de que meio de comunicação você tomou conhecimento da seleção para o programa Residência Universitária?

a) Site da UFCG () b) Página do CCJS () c) Através de colegas () d) Outros ()

Se outros, especifique: _____.

2.8 Qual a sua avaliação sobre o processo de seleção para o Programa Residência Universitária?

a) Ótimo () b) Bom () c) Ruim () d) Regular () e) Péssimo (). Se ruim, regular ou péssimo, por quais razões?

2.9 Quanto tempo você esperou para ingressar no Programa Residência Universitária?

a) Eu não esperei () b) Um semestre () c) Dois semestres () d) Mais de dois semestres () Dias () Mês ()

2.10 Qual a sua avaliação sobre o funcionamento do Programa Residência?

a) Ótimo () b) Bom () c) Ruim () d) Regular () e) Péssimo ().

Se ruim, regular ou péssimo, por quais razões?

2.11 Dentre os itens abaixo, marque, de acordo com a sua concepção, os que precisam ser melhorados com urgência para maior satisfação do/ usuário/a da Residência Universitária?

a) Quarto () b) Sala de Convívio () c) Sala de Estudo () d) Cozinha ()
e) Lavanderia () f) Banheiros () g) Outros (). Especifique:

2.12 De maneira geral, como você classifica o ambiente vivido na Residência Universitária?

a) Ótimo () b) Bom () c) Ruim () d) Regular () e) Péssimo (). Se ruim, regular ou péssimo, por quais razões:

2.13 Como classifica a localização da Residência Universitária?

a) Ótima () b) Boa () c) Ruim () d) Regular () e) Péssima ()

2.14 Com relação a segurança é adequada ou não? Justifique.

2.15 Avalie seu relacionamento cotidiano de acordo com a escala a seguir:

Péssimo (1), Ruim (2), Razoável (3), Bom (4), Muito bom (5), Excelente (6)

- a) Com os colegas de quarto ()
- b) Colegas da Residência de modo Geral ()
- c) Direção da Residência ()
- d) Assistente Social ()
- e) Prefeito do Campus ()

2.16 Quais os aspectos positivos e negativos identificados por você no tocante a Residência Universitária?

2.17 Como vocês se organizam enquanto residentes universitários, para que seus direitos sejam garantidos perante a universidade?

2.18 Quais as maiores dificuldades sentidas por você na residência Universitária?

- a) ausência de Psicólogo/a ();
- b) ausência de atendimento médico e odontológico ();
- c) Convivência com os/as demais residentes ();
- d) Alimentação do Restaurante Universitário ();
- e) Outros (). Especifique: _____

2.19 Que sugestão/ões você nos apresenta, enquanto usuário/a, no que se refere a otimização dos serviços ofertados pela Assistência Estudantil da UFCG/Campus Sousa?

APÊNDICE II
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____,
portador do RG _____, CPF _____, fui
informada/o que a pesquisa **A PRECARIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
NA UFCG, CAMPUS SOUSA/PB, NA PERCEPÇÃO DOS/AS DISCENTES
INSERIDOS/AS NA RESIDÊNCIA UNIVERSITÁRIA** é desenvolvida a partir dos
pressupostos do Projeto Ético-Político do Serviço Social, a ser realizada sob
responsabilidade da pesquisadora: _____, e
com orientação do Professor(a): _____.

Em face ao exposto, concordo em participar da mesma, com a garantia de
anonicidade e sigilo com relação a todo o conteúdo e que as informações coletadas
sejam utilizadas para efeito de análise e divulgação científica. Estou ciente de que
posso retirar o meu consentimento a qualquer tempo, informando minha decisão as
pesquisadoras, sem que isso acarrete nenhum tipo de prejuízo a minha vida pessoal.

Pesquisadora: _____

Endereço: _____

Celular: _____

E-mail: _____

Orientadora: _____

E-mail: _____

ANEXO I
DECRETO 7234/2010



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.

Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência
Estudantil – PNAES

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição:

DECRETA:

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

Art. 2º São objetivos do PNAES:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

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

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

- I - moradia estudantil;
- II - alimentação;
- III - transporte;
- IV - atenção à saúde;
- V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

§ 2º Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

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

Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no **caput**, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no **caput** do art. 2º; e

II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Art. 6º As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

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

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

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de julho de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.7.2010

ANEXO II
RESOLUÇÃO Nº. 07/2015



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
COLEGIADO PLENO DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO

RESOLUÇÃO Nº. 07/2015

Aprova o Regimento Geral para o funcionamento das Residências Universitárias da UFCG.

O Colegiado Pleno do Conselho Universitário da Universidade Federal de Campina Grande, usando das atribuições que lhe são conferidas estatutária e regimentalmente,

Considerando as peças constantes no Processo Nº. 23096.022158/14-76, e

À vista das deliberações do Plenário, na reunião realizada em 02 de junho de 2015,

R E S O L V E:

Art. 1º Aprovar o Regimento Geral para fins de organização do funcionamento das Residências Universitárias desta Instituição.

Parágrafo único. O Regimento Geral a que se refere o *caput* deste artigo passa a fazer parte da presente Resolução, na forma do Anexo.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Colegiado Pleno do Conselho Universitário da Universidade Federal de Campina Grande, em Campina Grande, 12 de junho de 2015.

JOSÉ EDILSON DE AMORIM
Presidente



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
COLEGIADO PLENO DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO
(Anexo da Resolução N° 07/2015)

REGIMENTO GERAL DAS RESIDÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS DA UFCG

CAPÍTULO I
DO REGIMENTO E SEUS OBJETIVOS

Art. 1º O presente Regimento fixa as finalidades e regulamenta a estrutura administrativa e o funcionamento das Residências Universitárias da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, alterando o que dispõe a Resolução N° 06/2007 da Pró-Reitoria de Gestão Administrativo-Financeira – CSGAF e a Portaria 01/2007 da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários – PRAC.

CAPÍTULO II
DA RESIDÊNCIA E SUAS FINALIDADES

Art. 2º As Residências Universitárias da UFCG integram o programa permanente de apoio ao estudante, mantido por esta Instituição, e estão situadas nos *campi* da UFCG ou nas proximidades e têm administração vinculada à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários – PRAC.

§ 1º As Residências Universitárias funcionam em ambiente físico dotado de instalações, equipamentos, móveis, utensílios e infraestrutura adequados à moradia de estudantes de graduação regularmente vinculados à UFCG, de acordo com normas e critérios definidos por este Regimento.

§ 2º Será alojado em cada casa e/ou apartamento o número máximo de estudantes sugerido por parecer de técnicos da prefeitura e/ou subprefeituras da UFCG, a partir das demandas e sugestões do Conselho Administrativo das Residências.

Art. 3º As Residências têm como finalidade:

I – acolher, desde que atendidos os critérios de admissibilidade e permanência, estudantes em situação de vulnerabilidade social, vinculados a cursos de graduação, não domiciliados nas cidades onde se situam os *campi* da UFCG.

II – acolher, caso haja disponibilidade de vagas, estudantes universitários da UFCG, oriundos de outros *campi*, durante eventos de curta duração, promovidos pela Universidade ou por suas entidades estudantis, desde que haja solicitação prévia ao setor responsável pela Assistência Estudantil do referido *campus*, que deverá expedir documento de autorização.

CAPÍTULO III DA ADMINISTRAÇÃO DAS RESIDÊNCIAS UNIVERSITÁRIAS

Seção I Dos Órgãos Administrativos das Residências

Art. 4º As Residências Universitárias serão administradas, em cada unidade, pelos seguintes órgãos:

- a) Conselho Administrativo;
- b) Assembleia Geral dos Residentes;
- c) Comissão de Estudantes Residentes – CER.

Seção II Do Conselho Administrativo

Art. 5º O Conselho Administrativo é o órgão máximo deliberativo, constituído em cada *campus*, com a seguinte composição:

- a) Coordenador de Apoio Estudantil da PRAC, ou equivalente do *campus*, o qual presidirá a comissão;
- b) Representante do Setor de Serviço Social;
- c) Representante do Setor de Psicologia;
- d) Um representante da CER da Residência masculina;
- e) Um representante da CER da Residência feminina;
- f) Um representante do Diretório Central dos Estudantes de seu referido *campus*;

Parágrafo único. Cada entidade representada terá direito a um voto. Em caso de empate, a decisão caberá ao presidente do Conselho Administrativo.

Art. 6º Compete ao Conselho Administrativo das Residências Universitárias:

I – propor à PRAC sugestões de diretrizes anuais para o funcionamento das Residências Universitárias;

II – elaborar planos visando à melhoria da qualidade dos serviços das Residências;

- III – acompanhar os serviços prestados pela UFCG nas Residências;
- IV – aprovar o calendário de admissibilidade de novos alunos para a Residência;
- V – fazer levantamento de número de vagas para seleção;
- VI – aplicar as devidas sanções ao residente que não cumpra este Regimento, de acordo com o art. 29, incisos I, II e III;
- VII – realizar reuniões, sempre que necessário, para deliberações relacionadas aos problemas que envolvem os residentes universitários.

§ 1º O Conselho Administrativo da Residência Universitária reunir-se-á, obrigatoriamente, uma vez por semestre, e poderá ser convocado, extraordinariamente, com antecedência mínima de 48 horas, por 50% mais um de seus membros, mediante indicação da pauta a ser apreciada.

§ 2º As deliberações do Conselho Administrativo da Residência Universitária não podem ferir o presente Regimento.

Seção III **Da Assembleia Geral dos Residentes**

Art. 7º A Assembleia Geral é um órgão consultivo das Residências Universitárias constituída pelos seus residentes e pelas CER.

Art. 8º A Assembleia Geral Ordinária reunir-se-á, no mínimo, uma vez por semestre, sendo sua convocação divulgada e publicada em edital interno com antecedência mínima de 03 (três) dias úteis.

§ 1º Quando necessário, será convocada uma Assembleia Geral extraordinária.

§ 2º A Assembleia Geral Extraordinária poderá ser convocada por:

- I – Comissão de Estudantes Residentes (CER);
- II – Conselho Administrativo;
- III – 50% (cinquenta por cento) mais um dos residentes mediante requerimento por escrito, com lista de assinatura dirigido à CER.

§ 3º A Assembleia Geral Extraordinária deverá ser convocada, através de convocatória interna, com antecedência mínima de 01 (um) dia útil.

Art. 9º A Assembleia Geral Ordinária ou Extraordinária reunir-se-á, em primeira convocação, com a presença 50% (cinquenta por cento) mais um de seus membros.

Parágrafo único. Caso não haja quórum na primeira convocação, será feita uma segunda convocação, para 24 horas (um dia útil) após a primeira, com quórum de 1/3 (um terço) do número total de seus membros.

Art. 10. A Assembleia Geral será dirigida por um membro da CER ou residente por esta indicado e será secretariada por qualquer residente voluntário.

Art. 11. A Assembleia Geral Ordinária ou Extraordinária somente poderá ser convocada no decorrer do período letivo de cada *campus*.

Art. 12. Compete à Assembleia Geral Ordinária ou extraordinária:

I – Aprovar iniciativas das CERs;

II – Apreciar os assuntos que sejam submetidos pela CER ou por qualquer de seus membros;

III – Criar comissões e elaborar regras internas, quando se fizer necessário para o bom funcionamento das Residências Universitárias e retirar aquelas que não mais se justificarem necessárias.

Seção IV **Da Comissão de Estudantes Residentes – CER**

Art. 13. A CER de cada Residência será escolhida em eleição direta e em escrutínio secreto entre os residentes.

Art. 14. O processo eleitoral será organizado por uma Comissão Eleitoral constituída em Assembleia Geral Ordinária ou Extraordinária.

§ 1º A Comissão Eleitoral será constituída por 03 (três) residentes, sendo vedado a esses que se candidatem à CER.

§ 2º A comissão eleitoral encarregar-se-á de elaborar as normas para eleição e publicá-las em edital interno.

Art. 15. As eleições serão realizadas no primeiro semestre letivo de cada ano.

Art. 16. A eleição somente terá validade se o número de eleitores atingir a maioria absoluta dos residentes.

Parágrafo único. Quando a eleição não atingir a maioria absoluta dos residentes, a comissão eleitoral encarregar-se-á de convocar uma nova eleição no prazo de 15 dias corridos.

Art. 17. A CER será composto por até 05 (cinco) residentes e terá mandato de 01 (um) ano letivo a contar da última eleição.

Art. 18. Em caso de renúncia de um dos integrantes da CER, será escolhido um outro em Assembleia Geral Ordinária.

Parágrafo único. Ocorrendo a renúncia de toda a CER, o Conselho Administrativo assumirá a direção da Residência, devendo a Comissão Eleitoral, em um prazo de 15 dias, realizar novas eleições.

Art. 19. Compete à CER:

I – zelar pela conservação do patrimônio material e moral da Residência bem como pelo seu funcionamento;

II – constituir comissões auxiliares para defender os interesses da Residência quando se fizer necessário;

III – encaminhar, ao Conselho Administrativo, informes, relatórios e dossiês sobre a situação das Residências, semestralmente;

IV – encaminhar ao Conselho Administrativo e/ou à Assembleia Geral, os casos que o exigirem;

V – assinar toda a documentação emitida pela Residência;

VI – promover atividades culturais, esportivas e de lazer;

VII – solicitar, à PRAC, ou equivalente em cada *campus*, aquisição de materiais necessários ao funcionamento da Residência;

VIII – fiscalizar e coordenar a limpeza da residência;

IX – responder às solicitações formais feitas por qualquer residente;

X – comunicar formalmente ao Setor de Serviço Social os casos de afastamento, ausência, abandono de curso e/ou condutas que afetem a coletividade;

XI – cumprir e fazer cumprir este Regimento.

CAPÍTULO IV DA ADMISSÃO DO RESIDENTE

Art. 20. O Setor de Assistência Estudantil publicará Edital na UFCG em seus veículos de comunicação, tornando público o processo de seleção para o período em vigência, bem como os prazos, os critérios e os documentos necessários para admissão em cada residência.

Art. 21. As vagas disponíveis para a admissão de novos residentes serão oriundas da saída de residentes que perderam a condição de permanência, conclusão do curso ou resultantes da expansão de vagas.

Art. 22. A admissão do residente será pautada nos seguintes critérios:

§ 1º Somente poderão concorrer à seleção para admissão os alunos regularmente matriculados em, no mínimo 12 créditos, nos cursos de graduação da modalidade presencial e que atendam ao chamamento do Edital referenciado no Art. 20;

§ 2º Só será permitida uma única admissão na Residência Universitária de cada *campus*.

§ 3º Possuir renda per capita até um salário mínimo e meio.

§ 4º Não residir na cidade onde se encontra o *campus*.

§ 5º Não possuir outro curso de graduação.

Art. 23. A seleção para Residência Universitária realizar-se-á por assistentes sociais da UFCG.

Parágrafo único. O processo de seleção constará de análise socioeconômica e entrevista com os candidatos, podendo acontecer, a qualquer tempo, outras formas de avaliação pela equipe responsável.

Art. 24 Os candidatos selecionados deverão obrigatoriamente participar de um seminário introdutório, que contemplará temas e debates relacionados à residência universitária e à vida acadêmica.

Parágrafo único. O aluno que omitir informações e ou torná-las inverídicas, fraudar e ou falsificar documentação será excluído do referido programa.

CAPÍTULO V DOS DIREITOS DOS RESIDENTES

Art. 25. São direitos dos residentes:

I – residir, frequentar e usar as dependências da casa.

II – receber tratamento em igualdade de condições;

III – exercer direito de defesa, se acusado por falta;

IV – permanecer na condição de residente conforme o Art. 20;

V – chegar ou sair a qualquer hora do dia ou da noite.

VI – condições necessárias de moradia e alimentação para a permanência e conclusão do curso.

VII – assistência médica, odontológica e psicológica;

VIII – acesso a locais de práticas esportivas da UFCG, em datas e horários previamente estabelecidos pelo setor de esportes, quando solicitado pela CER;

IX – votar e ser votado para a gestão da Residência;

X – solicitar, quando necessário, a intervenção do serviço de segurança da UFCG, no recinto da Residência;

§ 1º No período compreendido entre as 22h00 às 07h00, a saída e o regresso do residente deverá ser registrado, em livro de ocorrência, pela vigilância, para controle da segurança.

§ 2º Em período de recesso escolar, a UFCG disponibilizará alimentação para o residente que justifique, mediante documentação comprobatória, protocolada para o serviço social de cada *campus*, a necessidade de permanência na Residência.

§ 3º O residente terá direito a café da manhã, almoço e jantar na Residência, em períodos em que o Restaurante Universitário não estiver funcionando e apenas café da manhã e lanche, nos dias em que o mesmo funcionar.

CAPÍTULO VI DOS DEVERES DOS RESIDENTES

Art. 26. São deveres dos residentes:

I – zelar e responsabilizar-se pela conservação do patrimônio material e moral da Residência e colaborar com a higiene de suas dependências;

II – responsabilizar-se por todos os móveis e utensílios pertencentes à Residência e colocados à disposição em seus quartos e nos demais cômodos da residência;

III – colaborar com os mutirões de limpeza organizados pela Comissão de Estudantes Residentes (CER);

IV – colaborar na manutenção da ordem interna e respeitar os direitos dos demais colegas e funcionários;

V – respeitar o silêncio no horário compreendido das 22h às 06h;

VI – comunicar à CER, de imediato, qualquer irregularidade encontrada ou presenciada na casa e/ou em suas dependências;

VII – fornecer semestralmente, comprovantes da Relação de Disciplinas Matriculadas (RDM), bem como o de desempenho acadêmico (histórico escolar) ao Setor de Serviço Social;

VIII – indenizar a Instituição por quaisquer danos e prejuízos materiais, pelos quais tenha sido responsável, de forma dolosa, causados no interior da Residência, não implicando essa indenização em dispensa da apuração de responsabilidades;

IX – exigir a identificação de toda e qualquer pessoa estranha que se encontre nas dependências da Residência;

X – responsabilizar-se por todos os fatos ocorridos nas dependências do quarto onde reside;

XI – manter um clima de convivência respeitoso e de honestidade no trato diário com os demais colegas de residência e os servidores que atuam nas dependências da Residência.

XII – informar a CER sobre ausências prolongadas que coincidam com o período letivo;

XIII – não armazenar e/ou consumir bebida alcoólica ou qualquer outro tipo de droga lícita ou ilícita no interior da residência;

XIV – zelar pelos interesses da residência;

XV – não hospedar, na residência, qualquer pessoa sem autorização prévia do Setor de Serviço Social/Assistência Estudantil, bem como sem o acordo prévio com os demais colegas de quarto.

XVI – contribuir para a manutenção da ordem e da disciplina nos recintos da residência;

XVII – cumprir e fazer cumprir este regimento.

Parágrafo único. Nos casos de hospedagem permitida, a universidade não garantirá refeições para os hóspedes.

CAPÍTULO VII DO ACOMPANHAMENTO, AVALIAÇÃO E PERMANÊNCIA

Art. 27. A condição de aluno residente será assegurada, no número de períodos estipulado no fluxograma de cada curso, que deverá ser emitido pela Pró-Reitoria de Ensino e Graduação – PRE, salvo em casos com justificativa, sendo esses apreciados e sancionados pelo Conselho Administrativo;

§ 1º Caso o aluno não consiga concluir o curso no tempo estipulado no fluxograma, será permitida a prorrogação por até 03 períodos, a partir de decisão do Conselho Administrativo.

§ 2º Caso o aluno faça reopção, novo vestibular para o mesmo ou para outro curso, o tempo de permanência na residência será contado a partir da data de sua inserção no primeiro curso.

§ 3º Em virtude de motivo relevante previamente apresentado e assim avaliado pelo Conselho Administrativo, será permitido 01(um) trancamento total de matrícula, ou matrícula institucional, por um único período letivo, não podendo esse período total de trancamento da matrícula ou matrícula institucional ser usado como forma de dilatação do prazo de permanência na Residência Universitária.

Art. 28. Será excluído da residência, automaticamente, o residente que não justificar, por escrito, ao Conselho Administrativo, sua ausência por período igual ou superior a 30 (trinta) dias, durante o período letivo.

CAPÍTULO VIII DO REGIME DISCIPLINAR

Art. 29. São consideradas infrações disciplinares:

I – armazenar e/ou consumir produtos que sejam proibidos por lei;

II – visitante que perturbe a ordem e a disciplina ou depredem o patrimônio. Nesses casos o residente que o acolheu será responsabilizado;

III – visitante que permaneça no interior da residência após as 22h e antes das 07h;

IV – atos atentatórios à moral;

V – desrespeito, desacato a qualquer membro da Comunidade Universitária;

VI – provocação de desordens, perturbação da paz e da tranquilidade nas dependências das residências;

VII – dano aos bens pertencentes às residências;

VIII – guarda ou ingestão de bebidas alcoólicas;

IX – embriaguez no recinto da residência;

X – prática de jogos de azar;

XI – ofensa moral ou física a qualquer membro da Comunidade Universitária;

XII – posse indevida de objetos alheios;

XIII – uso ou posse de entorpecentes e alucinógenos;

XIV – guarda de armas de qualquer tipo.

CAPÍTULO IX DAS PENALIDADES

Art. 30. Na aplicação das penalidades, serão consideradas a natureza e a gravidade da infração cometida, os danos causados ao patrimônio e aos residentes, as circunstâncias agravantes, atenuantes e os antecedentes do infrator.

Art. 31. As sanções disciplinares aplicáveis aos residentes são as seguintes:

I – Admoestação Verbal;

II – Advertência Escrita;

III – Exclusão.

Art. 32. As sanções citadas no artigo anterior serão aplicadas na forma que se segue:

I – Admoestação Verbal

a) pela inobservância das regras de boa convivência social no interior da Residência;

b) pela quebra do clima de respeito e honestidade no relacionamento com os demais colegas;

- c) por violação do horário de silêncio estipulado no Art. 26, alínea “e”;
- d) por perturbação da ordem no recinto da Residência;
- e) por desrespeito a residente, membro da CER ou do Conselho Administrativo;
- f) ao visitante que perturbe a ordem e a disciplina ou deprede o patrimônio, sendo responsabilizado, nesses casos, o residente que o acolheu;
- g) ao visitante que permaneça no interior da residência após as 22h e antes das 07h;
- h) pela guarda ou ingestão de bebidas alcoólicas;
- i) por embriaguez no recinto da residência;
- j) pela prática de jogos de azar.

II – Advertência Escrita:

- a) por tentativa de agressão física a membro da comunidade da Residência;
- b) por violação da integridade moral de membro da Residência;
- c) por não integralizar o mínimo de créditos estipulados no art. 22, §1º;
- d) por ter recebido duas admoestações;
- e) por armazenar e/ou consumir produtos que sejam proibidos por lei;
- f) ao visitante que perturbe a ordem e a disciplina ou deprede o patrimônio, sendo responsabilizado, nesses casos, o residente que o acolheu;
- f) por atos atentatórios à moral;
- g) por desrespeito, desacato a qualquer membro da Comunidade Universitária;

- i) por provocação de desordens, perturbação da paz e da tranquilidade nas dependências das residências;
- j) pelo dano aos bens pertencentes às residências;
- l) pela guarda ou ingestão de bebidas alcoólicas;
- m) por embriaguez no recinto da residência;
- n) pela prática de jogos de azar;
- o) por ofensa moral ou física a qualquer membro da Comunidade Universitária;
- p) pelo uso ou posse de entorpecentes e alucinógenos.

III – Exclusão

- a) por desvio ou posse indevida, para uso próprio ou para outrem, de patrimônio coletivo da Residência;
- b) por depredação do patrimônio da Residência;
- b) por agressão física a qualquer membro da Residência;
- c) por não preencher as exigências constantes do artigo 24 deste regimento;
- e) por ter recebido duas advertências escrita, no que diz respeito Art. 33 inciso II;
- f) por não informar por escrito, à Diretoria, sua ausência por período superior a 30 (trinta) dias que não coincida com período letivo, como consta no Art. 28;
- g) por armazenar e/ou consumir produtos que sejam proibidos por lei;
- h) por atos atentatórios à moral;
- i) pelo desrespeito, desacato a qualquer membro da Comunidade Universitária;

- j) pelo dano aos bens pertencentes às residências;
- l) por ofensa moral ou física a qualquer membro da Comunidade Universitária;
- m) pela posse indevida de objetos alheios;
- n) pelo uso ou posse de entorpecentes e alucinógenos;
- o) pela guarda de armas de qualquer tipo.

Parágrafo único. A reincidência é considerada condição agravante podendo levar, a juízo do Conselho Administrativo, ao enquadramento em grau de punição superior ao estabelecido neste artigo.

Art. 33. Todas as penalidades aplicadas deverão ser assentadas na ficha de acompanhamento do residente e comunicadas à família e/ou aos responsáveis.

CAPÍTULO X DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 34. É vedada a reserva de vagas, assim como, a não aceitação sem justificativa plausível da alocação de residente em determinado quarto.

Art. 35. A UFCG fornecerá acomodações padronizadas, para todos os residentes, e equipamentos que serão distribuídos pela Coordenação de Apoio Estudantil ou equivalente em cada *campus*, de acordo com as necessidades dos ambientes da Residência.

Art. 36. Os casos omissos no presente Regimento serão resolvidos pelo Conselho Administrativo, cabendo recurso às instâncias superiores da UFCG.

Art. 37. Este Regimento entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.