



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

FABRICIA ANDRADE DE QUEIROGA RODRIGUES

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:
uma análise das condições de acessibilidade aos programas de auxílio permanência

SOUSA/PB
2015

RODRIGUES, Fabricia Andrade.

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: uma análise das condições de acessibilidade aos programas de auxílio permanência./Fabricia Andrade De Queiroga Rodrigues. Sousa/PB: UFCG/CCJS, 2015.

83 p.

Monografia para Conclusão de Curso (graduação de Serviço Social)
Universidade Federal de Campina Grande/ Centro de Ciências Jurídicas e Sociais.

Orientador: Prof^a. Ms. Eliane Leite Mamede Soares

1. Educação Superior Pública 2. Política de Assistência Estudantil 3. Acessibilidade;
4. Programas de Auxílio Permanência

FABRICIA ANDRADE DE QUEIROGA RODRIGUES

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:

uma análise das condições de acessibilidade aos programas de auxílio permanência

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC
apresentado ao curso de Serviço Social,
da Universidade Federal de Campina
Grande – UFCG, tendo como parte dos
requisitos necessários para obtenção do
Título de Bacharel em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a. Ms. Eliane Leite
Mamede Soares

SOUSA, PB
2015

FABRICIA ANDRADE DE QUEIROGA RODRIGUES

ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO:

uma análise das condições de acessibilidade aos programas de auxílio permanência

Trabalho de Conclusão de Curso –
TCCapresentado ao curso de Serviço Social
da Universidade Federal de Campina Grande-
UFCG, que tem como requisito parcial à
obtenção do Título de Bacharel em Serviço
Social.

Orientadora: Prof^a. Ms. Eliane Leite Mamede
Soares

DATA DA DEFESA: ____/____/____

RESULTADO:_____

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Ms. Eliane Leite Mamede Soares (UFCG)
Professora orientadora

Assistente Social Consuelo Barreto Martins de Melo (UFCG)
Examinadora

Prof^o. Ms. Luan Gomes dos Santos de Oliveira
Examinador

Dedico este trabalho, a Deus, por ter me concedido a vida. Ao meu esposo pelo apoio e incentivo e ao meu filho pela compreensão das minhas ausências frequentes, amores de minha vida, razões do meu existir.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por te me concedido forças, perseverança e sabedoria nesta jornada, permitindo-me alcançar meu objetivo, no qual parecia impossível, Ele tornou possível.

Um Agradecimento especial à Professora Mestra Eliane Leite Mamede Soares, minha orientadora, pela permanente disponibilidade, apoio, profissionalismo e respeito.

A meu esposo Manoel Rodrigues Neto e ao meu filho Samuel Andrade Queiroga Rodrigues, carinhosamente pela atenção e compreensão durante todo o meu processo acadêmico.

Aos meus pais, Maria de Fátima de Andrade Queiroga e José Honório de Queiroga, por todos os ensinamentos em minha vida.

Aos meus irmãos, Fernanda Andrade de Queiroga e a José Honório de Queiroga Júnior, por todo apoio e dedicação na construção deste trabalho.

Aos amigos e colegas de curso, pelo companheirismo vivenciado durante esses anos de estudo.

A todos os professores, pela paciência e ensinamentos.

Aos membros que comporem a BANCA EXAMINADORA.

A todos que de forma direta ou indireta, me ajudaram na conclusão deste Projeto.

Obrigada!

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas que já têm a forma de nossos corpos e esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia. E se não ousarmos fazê-la teremos ficado para sempre à margem de nós mesmos.”

(Fernando Pessoa)

RESUMO

RODRIGUES, Fabricia Andrade de Queiroga. **ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO**: uma análise das condições de acessibilidade aos programas de auxílio permanência. 2015. Monografia (Serviço Social) Unidade Acadêmica de Direito, Universidade Federal de Campina Grande, Sousa, 2015. 82 p.

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar a Política de Assistência Estudantil no âmbito do ensino superior, para tanto foram apreciados os indicadores que informam as condições de acessibilidade aos programas de auxílio permanência dos estudantes da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Desse modo, investigou-se a situação do acesso, com ênfase nas dificuldades e desafios postos ao processo de efetivação desses programas no ensino superior em tempos de mercantilização e precarização da educação. Além disso, pretendeu-se identificar os limites e as possibilidades da prática profissional do Assistente Social junto à Política de Assistência Estudantil. O estudo tratou de construir uma aproximação histórica à problemática da educação superior na sociedade capitalista, abordando desde os elementos que informam a gênese da educação no Brasil até os atuais reordenamentos no papel do Estado e as determinações postas pelo neoliberalismo à educação superior e aos programas de auxílio estudantil. Nessa perspectiva de análise, verificou-se que a reforma da educação superior pública sofre modificações e atualiza sua estrutura de base, na qual se apresenta como maior empenho atender aos interesses econômicos. É bem verdade que no Brasil houve a reforma universitária através dos programas de apoio ao estudante e a abertura de novos cursos superiores, contudo, não se ofereceu as condições necessárias para a efetivação dessa reforma, tendo em vista que os programas de auxílio permanência ao ensino de graduação continuam frágeis e imediatistas, seguindo a égide da seletividade. Tais limitações presentes na Política de Assistência Estudantil constituem inúmeros desafios para a atuação do profissional de Serviço Social no seu espaço de trabalho, dentre eles podemos citar critérios de seletividade e focalização.

Palavras-chaves: Educação Superior Pública; Política de Assistência Estudantil; Acessibilidade; Programas de Auxílio Permanência.

ABSTRACT

RODRIGUES, Fabricia Andrade Queiroga. **STUDENT ASSISTANCE IN HIGHER EDUCATION PUBLIC**: an analysis of the accessibility conditions of permanence aid programs. 2015 Monograph (Social Service) Academic Unit of Law, Federal University of Campina Grande, Sousa, 2015. 82p.

This study aims to analyze the Student Assistance Policy in higher education, for both were appreciated indicators that tell the accessibility conditions to aid programs permanence of students at the Federal University of Campina Grande - UFCG. Thus, we investigated the situation of access, with emphasis on the difficulties and challenges posed to the realization process of these programs in higher education in commercialization and precarious times of education. In addition, we sought to identify the limits and possibilities of professional social worker practice by the Student Assistance Policy. The study tried to build a historical approach to the problems of higher education in capitalist society, approaching from the elements that the genesis of education in Brazil to the present rearrangements in the role of the state and the determinations made available by neoliberalism to higher education and to programs student aid. In this perspective of analysis, it was found that the reform of public higher education undergoes changes and updates its basic structure, which is presented as greater commitment to meet economic interests. It is true that in Brazil there was a university reform through students support programs and the opening of new degree courses, however, did not offer the necessary conditions for the realization of this reform, given that the remaining aid to education programs undergraduate remain fragile and immediacy, following the aegis of selectivity. These limitations present in the Student Assistance Policy are numerous challenges to the work of professional social worker in your workspace, among them we can mention of selectivity and targeting criteria.

Keywords: Brazilian Education, the Student Assistance Policy, Accessibility; Permanency Assistance Programs

ABREVIATURAS E SIGLAS

AE - Assistência Estudantil

AMDES -Associação Nacional dos Docentes Universitários

ANDES-Associação Nacional dos Docentes Universitários

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

CCBS - Centro de Ciências Biológicas e da Saúde

CCJS - Centro de Ciências Jurídicas e Sociais

CCT - Centros de Ciências Jurídicas e Tecnologia

CCTA - Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar

CDSS - Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido

CEEI - Centro de Engenharia Elétrica e Informática

CES - Centro de Educação e Saúde

CFP - Centro de Formação de Professores

CH - Centro de Humanidades

CSTR - Centro de Saúde e Tecnologia Rural

CTRN- Centro de Tecnologia e Recursos Naturais

ENEM -Exame Nacional do Ensino

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

FUNDEF- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais do Magistério

GT -Grupo de Trabalho Interministerial

IFES -Instituições Federais do Ensino Superior

INEP -Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB -Lei de Diretrizes e Bases

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEB-Movimento de Educação de Base

MEC- Ministério da Educação

Pe.- Padre.

PIB -Produto Interno Bruto

PMDB- Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAC -Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNAES - Plano Nacional de Assistência Estudantil
PRAC - Pró – Reitoria de assuntos comunitários
PROUNI - Programa Universidade Para Todos
PT - Partido dos Trabalhadores
REUNI - Programa de apoio aos planos de Reestruturação e Expansão das universidades Federais
RU - O Restaurante Universitário
SENAC -Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESU/MEC - Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação
SIASS- Sistema Integrado de Atenção a Saúde do Servidor
UAD - Unidade Acadêmica de Direito
UFCG - Universidade Federal de Campina Grande
UNE - União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO I - ANÁLISE SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO NO CENÁRIO BRASILEIRO: DO PERÍODO COLÔNIA AOS ANOS 1980	16
1.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO BRASIL COLÔNIA: COMPONENTE ESTRATÉGICO PARA O CRESCIMENTO ECONÔMICO	16
1.2 A INTENÇÃO DE RUPTURA COM A EDUCAÇÃO CONSERVADORA A PARTIR DA DÉCADA DE 1930	27
CAPÍTULO II - A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO FRENTE ÀS NOVAS DETERMINAÇÕES POSTAS PELO NEOLIBERALISMO: PRIVATIZAÇÃO E MERCANTILIZAÇÃO	42
2.1 REBATIMENTOS DA CONTRARREFORMA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA DÉCADA DE 1990	43
2.2 AS ATUAIS CONFIGURAÇÕES E DETERMINAÇÕES DA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA AO ENSINO SUPERIOR	50
CAPÍTULO III - POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA CONQUISTA SOCIAL DOS CIDADÃOS BRASILEIROS?	56
3.1 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BRASILEIRO: OS ALICERCES DOS AVANÇOS E RETROCESSOS HISTÓRICOS E ATUAIS	57
3.2 A ACESSIBILIDADE AOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA PARTICULARIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG)	62
3.2.1 A ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR - UFCG, CAMPUS SOUSA/PB	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	78
ANEXOS	83

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar a Política de Assistência Estudantil no âmbito público do Ensino Superior, com ênfase na acessibilidade dos discentes aos programas de auxílio permanência. Para tanto, buscou-se averiguar as condições de acessibilidade dos alunos e os desafios postos ao processo de efetivação dos programas de auxílio permanência existentes no âmbito do ensino superior em tempos de mercantilização e precarização da educação. Somando-se a isso, pretendeu-se também identificar os limites e as possibilidades da prática profissional do Assistente Social junto à Política de Assistência Estudantil.

A escolha do tema se deu a partir das experiências vivenciadas nos Estágios Supervisionados I e II, realizados na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, no setor de Serviço Social. Durante esse período surgiu inquietações e anseios em analisar a política de educação numa dimensão de totalidade, tendo em vista a identificação de um conjunto de lacunas existentes no processo de expansão e efetivação da Política de Assistência Estudantil, dentre elas podemos destacar as fragilidades dos programas de auxílio permanência ao ensino de graduação, expressa pela imediatividade, precariedade e pelos mecanismos de seletividade.

Diante do exposto, buscou-se realizar uma investigação monográfica, em nível de Graduação, construída a partir da análise da acessibilidade aos programas de assistência estudantil, oferecidos aos discentes no âmbito público do ensino superior, de modo que, seja possível evidenciar os seus desdobramentos atrelados à conjuntura atual do capitalismo, na particularidade da Universidade Federal de Campina Grande/UFCG, Campus de Sousa/PB.

Para se compreender a relação entre os atuais desdobramentos da mercantilização e precarização do ensino superior e a acessibilidade aos programas da política de assistência estudantil, a presente pesquisa utiliza-se do método dialético para a construção desse estudo, pautado na realidade da educação brasileira desde sua gênese até os tempos atuais, proporcionando assim condições de identificar as reais contradições inerentes às ações realizadas nesse âmbito e espelhando-se na criticidade. De acordo com Lakatos (2003, p. 101) “[...] para

dialética, as coisas não são analisadas na condição de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está “acabada”, encontrando-se sempre em vias de se transformar, desenvolver; o fim de um processo é sempre o começo de outro”.

A opção teórico-metodológica revela a intenção de aproximações sucessivas do objeto investigado e considera os limites temporais e os passos iniciais da pesquisadora no universo da pesquisa. Pois, compreende-se que é tarefa árdua a análise acerca da complexidade e das especificidades que perpassam as condições do acesso dos discentes aos programas de assistência estudantil. Desse modo, optamos por uma metodologia quanti-qualitativa, tendo em vista compreender o objeto em suas múltiplas conexões e dimensões. Para tanto, recorreu-se a pesquisa bibliográfica e documental, mediante o auxílio de livros, artigos científicos e documentos normativo-jurídicos, tais como: a Constituição Federal de 1988, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, as novas Diretrizes Curriculares do MEC, dentre outros.

Além das citadas fontes foram utilizadas, como instrumento de análise, algumas fichas de levantamento socioeconômico pertencentes aos programas de auxílio estudantis oferecidos pela Universidade Federal de Campina Grande – Campus Sousa, cujo acesso foi possível mediante as Assistentes Sociais dessa instituição, sendo as mesmas aproveitadas para obtenção de dados quantitativos, resguardando o anonimato dos beneficiários.

Para uma melhor compreensão acerca do debate proposto neste estudo monográfico, é de suma importância elucidar a estrutura desse trabalho, que se dá da seguinte forma: no **primeiro capítulo** buscou-se expor o contexto histórico da educação brasileira, desde sua gênese a partir do período colonial brasileiro até os anos 1980. Para tal, a investigação compreendeu o contexto sócio histórico e os determinantes políticos, econômicos e culturais que moldaram o panorama do ensino brasileiro. Enfatizou-se a trajetória de regulamentação da política de educação mediante o histórico de leis e eventos que foram decisivos para a constituição da educação no Brasil, com destaque ao ensino superior; no **segundo capítulo**, dedicou-se a expor a mobilização da classe trabalhadora que pretendeu construir no Brasil um processo de redemocratização e o início de transição política, cujas conquistas resultaram em uma nova Constituição Federal (1988), que

procederam, dentre outras garantias, a educação como um direito de todos e dever do Estado. Contudo, anos mais tarde surgiram novas determinações políticas postas por governos neoliberais que fizeram surgir um novo reordenamento da educação, voltadas para responder maximamente as leis do mercado; no **terceiro e último capítulo** do presente estudo, tratou-se de analisar o lócus da pesquisa, cujo cenário é a Política de Assistência Estudantil no Ensino Superior Público, propondo-se a realizar uma análise das condições de acessibilidade aos programas de auxílio permanência, em particular da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG Campus de Sousa-PB, instituição que representa uma parcela do atual cenário da educação superior pública brasileira. Mediante as análises, foi possível perceber a ampla demanda pelos programas de assistência estudantil, bem como um conjunto de problemáticas advindas dos processos de seletividade e focalização, os quais impossibilitam o acesso de todos que buscam por eles, cujos discentes passam a fazer parte da demanda reprimida ou não atendida. Também buscou trazer para discussão e reflexão do trabalho que vem sendo realizado pelos assistentes sociais junto aos programas oferecidos no âmbito da educação superior.

As reivindicações pela democratização do acesso ao ensino superior público, mediante a abertura de possibilidades concretas de permanência e de boas condições que garantam a qualidade da educação pública, se confrontavam diretamente com as atuais reformas tecnicistas e mercadológicas, traçadas atualmente pela Política de Educação Superior, cujo determinante se ajusta plenamente aos objetivos da hegemonia neoliberal.

CAPÍTULO I - ANÁLISE SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO NO CENÁRIO BRASILEIRO: do período Colônia aos anos 1980

Para compreender a Educação no Brasil é necessário realizar uma investigação que compreenda o contexto sócio histórico e os determinantes políticos, econômicos e culturais que moldaram o panorama do ensino brasileiro. Pois, a educação, como outras dimensões que constituem a vida social, está profundamente relacionada às mudanças que são realizadas no curso da história, sendo em boa parte produto da teia de interesses e pressões sociais exercidas por diferentes grupos. Para alcançar os objetivos propostos, identificaremos os principais acontecimentos e os modelos educacionais implementados nas escolas brasileiras situados desde o período colonial até a década de 1980.

Justificando essa linha de raciocínio, Anísio Teixeira (2005, p. 145) declara que

Temos de voltar ao exame das condições da vida colonial para chegarmos ao período de independência em condições de compreender o quanto, não só a estrutura social, mas também a educação recebida ao tempo da Colônia iria estender suas consequências pelo século XIX e retardar de um século o início do nosso despertar econômico e social.

A educação brasileira tem suas bases ancoradas nos interesses de enriquecimento da Metrópole Portuguesa, que visava expandir a sua economia mediante o modo de exploração territorial e da mão de obra que extraía as riquezas das terras brasileiras. Passemos a seguir às análises acerca desse período que dá origem a formação social brasileira que emerge na condição de Colônia de Portugal por ocasião do período conhecido como “expansão marítima”.

1.1 A Educação no Contexto do Brasil Colônia: componente estratégico para o crescimento econômico

A gênese da educação brasileira é fundamentada na colonização de exploração realizada por Portugal, país do continente europeu. A chegada da

comitiva portuguesa no Brasil se deu nos anos 1500, e somente a partir do ano 1549 foi implantado os primeiros ensinamentos, baseados no padrão europeu, tendo como responsáveis para difundir o ensino no Brasil o grupo Companhia de Jesus, chefiada por Pe. Tomé de Sousa. Junto com ele estavam outros dois irmãos jesuítas e quatro padres, todos recebendo ordens superiores do Pe. Manuel da Nóbrega em vista de catequizar os índios.

A ideia de catequizar os índios, pessoas já residentes no nosso país, era fundada na doutrina católica, definida como um conjunto de normas, comportamentos e práticas a serem seguidos pelos educandos, tendo em vista torná-los civilizados e dóceis. Ressalta-se que, a conjuntura socioeconômica dessa época despertava interesses das frações dominantes em obter lucros; é, pois, com esse objetivo, que a educação brasileira se delineou.

Em 1549 foi fundado, em São Vicente, o seminário de regime externo, mantido com subsídios da coroa portuguesa. Esse seminário era considerado a principal formação, cuja perspectiva era sacerdotal em função da catequese. Contudo, preparava também filhos abastados na formação do Ensino Médio para posterior ingresso nas Universidades Europeias, sendo esta a única opção de preparo intelectual da elite brasileira. De modo geral, configurava-se como um ensino elitizado, de estrutura rígida, centrada na teoria religiosa, enrijecida na maneira de interpretar a realidade. Sob este aspecto salientamos que a educação estava centrada na esfera elitista, num processo de aprendizagem altamente conservador.

O perfil da educação escolarizada no Brasil, no período colonial, assumia feições jesuíticas, importada da Europa e de cunho religioso que tinham como objetivo a catequese da população brasileira: indígenas e filhos de colono eram evangelizados desde cedo. A educação sacerdotal era oferecida para os homens da classe dominante, para os quais eram oferecidos colégios para sua formação eclesiástica. (COSTA, 2008, p. 23)

Nesse sentido, os Jesuítas atendiam também os filhos brancos dos homens colonos, órfãos, mamelucos e filhos dos principais caciques, uma vez que os jesuítas eram os únicos educadores. Entretanto, as mulheres que eram filhas dos colonos ou índias só tinham a oportunidade de aprender as boas maneiras e as

prendas domésticas, desse modo, a educação estaria disponível somente para o sexo masculino, conforme destaca Ribeiro (2010, p. 79),

Durante 322 anos – de 1500 a 1822 -, período em que o Brasil foi colônia de Portugal, a educação da mulher ficou geralmente restrita aos cuidados da casa, do marido, e os filhos. [...] Tanto as mulheres brancas, ricas ou empobrecidas, como as negras escravas e as indígenas não tinham acesso à arte de ler e escrever. (COSTA, 2008, P. 23)

Nesse contexto, dois planos educacionais se faziam presentes: o primeiro, elaborado por Pe. Manoel da Nóbrega, que visava à aprendizagem em Português (leitura e escrita) associada à doutrina cristã, além das técnicas agrícolas e gramáticas latinas, já que os livros religiosos da época eram escritos em latim, com objetivos de atender tanto a aprendizagem quanto o desenvolvimento da mão de obra; o segundo, chamado de *Ratiostudiorum*, introduzia cursos preparatórios em humanização, filosofia, teologia e por fim, viagens a Europa. Posto os dois tipos de planejamento, percebe-se que Manoel da Nóbrega possuía um plano legal, onde os índios fossem realmente instruídos e catequizados, porém, o objetivo desse plano não foi alcançado, sendo exclusividade as boas instruções para os descendentes de colonos.

O sistema educacional jesuíta permaneceu predominantemente no Brasil por mais de duzentos anos, utilizando-se sempre de métodos humanistas, fechado para as pesquisas científicas e realização de experimentos. Chegou ao seu fim com a expulsão da Companhia de Jesus em junho de 1759.

Em 1760 inaugura-se um novo panorama na história da educação, pois se deflagra a primeira reforma no sistema educacional brasileiro, com intenção de laicização, cuja realização foi feita por Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido por Marquês de Pombal. Utilizava-se de Aulas Régias de Latim, Grego, Filosofia e Retórica. Esse modelo implantado propunha inovações ao ensino mediante a incorporação de metodologias pedagógicas científicas, contudo, suas aulas eram dadas isoladamente, seu corpo docente possuía formação no método anterior (jesuítico), os espaços de ministração das aulas eram inadequados e em se tratando da educação oferecida ao sexo feminino não houve evolução.

Identificada como elemento de renovação positiva, essa reforma utilizava a didática através das ciências experimentais e o ensino profissional, por essa razão,

pode ser avaliada como uma inovação ao modelo de educação no Brasil. Trindade utilizando-se de outros autores, argumenta que,

Para substituir este sistema, foram introduzidas as aulas régias, interrompendo um processo educativo arcaico, mas uniforme em sua estrutura. *A organização monolítica de ensino dos jesuítas não foi substituída por uma nova forma organizada de ensino que garantisse todas as etapas do processo de escolarização.* (Feldman. 1983 p. 24). Sob o ponto de vista pedagógico, foi um retrocesso embora trouxesse algumas modificações importantes introduzindo as ciências experimentais e o ensino profissional no seu currículo. TRINDADE (2000, P. 02)

Porém, os recursos destinados ao pagamento dos professores se tornaram escassos, bem como o material didático apresentou-se insuficiente para todas as aulas, assim, desencadeou-se um processo de estagnação do ensino. Diante disso, os homens descendentes de colonos recorreram aos seminários sacerdotais, representados por outras companhias religiosas, em destaque temos os Oratorianos, Franciscanos e Carmelitas.

Nesse período, o Ensino Superior continua indisponível na colônia brasileira, para tanto, somente a elite que desejasse cursar uma faculdade se deslocava até Coimbra ou a outros centros especializados da Europa, destacando o financiamento de bolsas de estudos para os filhos abastados. Ou seja, buscava-se no exterior a formação eclesiástica e Curso de Direito, para futuramente ocupar cargos públicos, possibilitando a sociedade colonial reproduzir-se econômica e culturalmente e, assim, poderiam corresponder às necessidades governamentais e, respectivamente, da elite.

Segundo Santos (2012, p. 58), a educação nesse período foi tratada com descaso, uma vez que um parco sistema de ensino se concentrava apenas nas maiores cidades e foi criado após 1776.

Em 1808 entra em defasagem o modelo Pombalino de educação. Para tanto, Portugal busca outros métodos de ensino para que viessem atender as necessidades educacionais vigentes da época, levando em consideração as exigências da população sem esquecer os anseios das frações dominantes.

A vinda da Família Real para o Brasil, nesse mesmo ano, marca, segundo Prado Júnior (2004 *apud* Soares, 2012), o fim da era colonial brasileira.

[...] o fim do período colonial brasileiro se deve, principalmente, à configuração do contexto econômico mundial que já não comportava o colonialismo naqueles moldes. Era a transição do capitalismo comercial para o industrial, que colocava na ordem do dia a remoção das barreiras ao livre acesso aos mercados mundiais para escoar sua crescente produção, revolucionada por descobertas técnico-científicas. [...] Este período, que antecede formalmente a independência, é de grande importância para o Brasil, que retoma a expansão de suas forças produtivas [...] (Soares, 2012, p. 59).

Nesse contexto, é implantado um novo modelo de ensino especializado, que recebe influências desse e de outros acontecimentos históricos, ocorrendo nessa fase o surgimento da educação superior no Brasil que, no momento, ainda absorve influências de Portugal, cujo país se encontrava dependente, econômica e culturalmente a países como Inglaterra e França.

O novo ensino superior nasceu, assim, sob o signo do Estado Nacional, dentro ainda dos marcos da dependência econômica e cultural, aos quais Portugal estava preso, respectivamente, a Inglaterra e a França, o ensino superior incorporou tanto os produtos da política educacional napoleônica quanto os da reação alemã a invasão francesa, esta depois daquela. (CUNHA, 2000, p. 152)

Esse período foi considerado como marco o da educação no Brasil por proporcionar mudanças culturais, tendo em vista a implantação do ensino superior, mediante o curso de medicina em 1808, e dois anos depois o curso de engenharia. Contudo, foi um período de muitos entraves decorrentes das vastas opções de cultura de diferentes países, bem como reproduzia a não inclusão das mulheres no âmbito educacional. Além disso, não havia interesse por parte da administração pública pela implementação do ensino primário e secundário, pois “[...] as medidas relativas à organização da instrução elementar foram, de início, bem mais tímidas, ficando esse nível de ensino, por muito tempo ainda, quase totalmente restrito à esfera privada [...]”. (VILLELA, 2010, p. 98)

As primeiras escolas de ensino superior fundadas no Brasil são denominadas Cátedras, elas eram organizadas de maneira isoladas e direcionadas à máquina estatal; “[...] eram unidades de ensino de extrema simplicidade, consistindo um professor que com seus próprios meios ensinava seus alunos em locais improvisados”. (CUNHA, 2000, p. 154)

Em se tratando de escolas técnicas, foram criadas entre 1812-1818.

[...] em 1812 é criada a escola de serralheiros, oficiais de lima espingadeiros, (MG); são criados na Bahia os cursos de economia (1808); agricultura (1812), com estudos de botânica e jardim botânico anexos; o de química (1817), abrangendo química industrial, geologia e mineralogia; em (1818), o de desenho técnico. No Rio o laboratório de química (1812) e o curso de agricultura (1814). Tais cursos deveriam formar técnicos em economia, agricultura e indústria. (RIBEIRO, 2007, p. 41).

Inicia-se em 1822 o período monárquico no Brasil, o qual pode ser dividido em dois momentos: o de sua instituição, que vai de 1822 a 1850, e o de consolidação, que inicia em 1850 e vai até a proclamação da República, em 1889. O primeiro é considerado por alguns historiadores como bastante conturbado, tanto econômica quanto politicamente. (Prado Júnior, 2004; Fausto, 1997)

Em 1823 é posto um novo Método de ensino, denominado Lancasteriano, sendo o primeiro método oficial no Brasil, igualmente conhecido como método de ensino mútuo ou monitorial. Foi criado por Joseph Lancaster e Andrew Bell na Inglaterra no final do século XVIII e início do século XIX, propunha-se um professor para cada escola. Segundo Vilella (2010), o método Lancasteriano “[...] procurava desenvolver principalmente os hábitos disciplinares de hierarquia e ordem, exercia um controle pela suavidade, uma vigilância sem punição física”. (VILELLA, 2010, p. 107).

Em 1824 é outorgada pela Assembleia Constituinte a primeira Constituição Federal do Brasil, reconhecida por Constituição do Império brasileiro. Nela encontrava a partir do Art. 179 direcionamentos para o ensino primário, que deveria se tornar gratuito para todos os cidadãos brasileiros. Contudo essa normativa não foi considerada um avanço na conjuntura educacional brasileira, visto que nesse período tinha um alto contingente de analfabetos e ao mesmo tempo em condições de escravidão, desencadeando assim uma forte situação de miserabilidade, o que tornava no momento a condição social como necessidade mais urgente de atenção. Por essa razão essa constituinte se tornava ambígua no seu contexto, o que a levou entrar em declínio após um curto período do seu uso.

A partir de 1827 são fundados os cursos de Direito em São Paulo e Olinda, que se unia a outros cursos como medicina implantado na Bahia e no Rio de Janeiro e engenharia inserido na Academia Militar do Rio de Janeiro, tendo esta tríade de cursos à finalidade de atender às necessidades governamentais e, ao mesmo tempo, da elite local.

As instituições de ensino superior no decorrer do período colonial preparavam profissionais para exercer cargos na esfera do Direito, da Medicina e Engenharia. Sendo que essas instituições dispunham de espaços físicos improvisados, com cursos ainda isolados e de formação tecnicistas. Anos mais tarde as unidades de ensino ganharam novos espaços e ambientes especializados, programas sistematizados e organizados, e contratação de funcionários não docentes para os serviços de apoio ao ensino.

A partir do surgimento dos cursos isolados fez-se expandir outros cursos, em âmbitos considerados escolas ou faculdades, como: Odontologia, Arquitetura, Economia, Jornalismo, Filosofia, Ciências e Letras.

Vale ressaltar que o ato adicional de 1834 da reforma constitucional articula que as províncias deveriam assumir o compromisso com o ensino primário, secundário e de formação de professores, ficando o Estado apenas na responsabilidade do ensino superior. Para tanto, “[...] baseava-se no princípio da descentralização administrativa, embora mantivesse uma forte centralização do poder político” (VILELLA, 2010, p. 101). Essa descentralização fez com que o nível de ensino ficasse nas mãos do setor privado, revigorando a ideia que o acesso à educação se destinava às classes de maior poder aquisitivo, as quais poderiam pagar pelo ensino.

Conseqüentemente, a qualidade do ensino não apresentava uniformidade entre as escolas privadas, promovendo, assim, a ampliação da desqualificação do processo escolar primário.

A linha de ensino utilizada era o iluminismo Europeu, avaliada como um marco na pedagogia da educação, pois este idealizava que seria pelos caminhos da escolaridade que se alcançaria a civilização, sendo eficaz no combate da criminalização.

Em 1835 foi fundada a primeira escola Normal com o intuito de formar professores para o magistério, objetivando atender maior número de alunos da Escola Primária. A primeira escola Normal foi fundada em Niterói, servindo de base para outras futuras instituições, dentre elas temos a fundação na província de Minas Gerais (1835), no Rio de Janeiro (1835), na Bahia (1836) e em São Paulo (1846). Instituído assim uma formação nacionalizada aos professores que atuavam no ensino primário.

As primeiras escolas tinham como proposta um ensino organizativo e civilizatório, com objetivo de consolidar e expandir a supremacia governamental da classe senhorial que se encontrava no poder, com vistas a favorecer o seu monopólio político e, para isso, era indispensável assegurar a organização da sociedade no combate à recessão dos conflitos entre as classes.

A classe senhorial,

[...] mantinha-se firme o propósito de se fortalecer como classe detentora de monopólios – sobre a terra, sobre a violência física, sobre os escravos. [...]era preciso coordenar uma ação visando a formação de um pensamento que permitisse a aceitação da autoridade da Coroa Real e o reconhecimento desse grupo de governantes como representantes de uma “vontade geral”. (VILELLA, 2010, p. 101)

Regras eram impostas para aqueles que desejassem ingressar nas Escolas Normais, estando aptos a partir dos critérios dispostos na Lei nº 10, de 4 de abril de 1835 da criação da Escola de Niterói citado por Vilella. Seu Art. 4º regulamentava que, para ser admitido à matrícula na Escola Normal requeria-se: ser cidadão brasileiro, maior de dezoito anos, com boa morigeração; e saber ler e escrever. (Vilella, 2010, p. 106). Tais critérios eram considerados necessários pela administração imperial, porque a mesma estava envolvida na formação no magistério. Para tanto se fazia obrigatório o candidato ter boa moral, boa educação e bons costumes familiares. Critérios estes, incongruentes com a realidade, pois não se oferecia uma educação de qualidade no país.

Nesse período entra em decadência o método mútuo e passa a vigorar em várias províncias em textos legais, o método misto, entre as décadas de 40 e 70 do

século XIX, no qual se propunha unir pontos positivos dos métodos individual e mútuo, finalizando um só. Além dele surgem outros métodos, tais quais: 1- Simultâneo: servia para atender as particularidades da instrução escolar, proporcionando uma organização nas classes de maneira mais homogênea, disponibilizando um professor para vários alunos ao mesmo tempo, assim sobriaria tempo para organizar os conteúdos a serem ministrados nos vários níveis, porém esse método só tinha êxito para elaboração de materiais didático-pedagógicos, como livros e cadernos e a disponibilização de material de consumo, como a lousa; 2- Intuitivo: dá destaque para a observação das coisas que estavam à volta do educando e os fatos ocorridos, valorizando as necessidades de cada um em cada momento específico no processo de assimilação escolar. Esse método permanece no Brasil até a década de 30 do século XX. Sobre o método intuitivo diz Filho (2010, p. 144).

De uma forma definitiva para a educação escolar, estarão postas como condições de possibilidades de êxito da ação escolar a consideração da atividade do aluno, como sujeito no processo de aprendizagem e do lugar do professor e dos métodos, como sujeito e instrumento, respectivamente, mediadores desse processo.

A educação do Brasil a partir de sua gênese até o ano 1889 houve muitas tentativas para suprir sua desorganização, através de reformas, consideradas frustradas, porque na prática se fez diferente do proposto. E no período Imperial não é diferente, as decisões eram dos grupos políticos aristocratas e das oligarquias latifundiária cafeeira, que apesar das transformações na política, permaneceram vinculadas às bases da educação colonial, educação literária de erudição. Como diz Vilella (2010, p. 140).

[...] O ideário civilizatório iluminista irradiava-se, a partir da Europa, para boa parte do mundo e, também, para o Brasil. Como componente central desse ideário estava a ideia da necessidade de alargar as possibilidades de acesso de um número cada vez maior de pessoas às instituições e práticas civilizatórias [...] No Brasil, no entanto, o diagnóstico que se faz mostra uma realidade muito avessa a esse ideário.

Em 1889 é assinalado o fim da monarquia e a proclamação da República no Brasil. De acordo com Santos (2012, p. 66), o republicanismo, que já tinha adeptos

no Brasil desde fins do século XVII, ganha terreno como ideologia de forma de governo entre os mais diversos setores: da burguesia do café paulista aos militares que o apoiavam inspirados pela ideia de um Executivo forte, que modernizasse o país, passando pela Igreja, que também pretendia maior autonomia diante do Estado.

A República tem início no Brasil proclamando, na sua Constituição (1891), uma estrutura de divisão de poderes comandada pelo presidencialismo, mas que previa, em tese, um equilíbrio entre eles. Importante também é a atitude laica de separação entre Estado e Igreja que, entre outras medidas, transfere para o Estado atribuições historicamente assumidas pela Igreja.

O sistema educacional permanece a cargo dos estados, tendo eles autoridade para tomar decisões, levando a desencadear desigualdades entre os níveis de desenvolvimento de suas escolas, visto as particularidades econômicas e sociais de cada estado, a exemplo de São Paulo com condições econômicas para alavancar seu ensino aprendizagem, enquanto os demais levavam as mudanças lentamente, limitando-se ao conservadorismo, vinculado as ciências jurídicas e ao estilo livresco.

A educação escolarizada se manteve acadêmica e aristocrática, e perpassa por várias tentativas de transformações com o intuito de organizar o Estado Nacional, utilizando-se medidas centralizadoras, burocráticas e autoritárias que não viabilizavam a dissociação do sistema Europeu, freando assim o desenvolvimento social.

No final do século XVIII e início do XIX existiam pessoas, principalmente entre os camponeses, que não davam importância à escolarização, considerando desnecessário diante das funções que ocupavam, desde o ensino mais básico até o ensino superior. Entretanto, outros grupos inseridos na classe média urbana visualizavam na educação uma porta de entrada para o desenvolvimento intelectual social, podendo oportunizar o ingresso nos trabalhos das poucas fábricas existentes na época. Tal pensamento era bem vindo ao ideário imperialista, do ponto de vista da mão de obra.

Do ponto de vista econômico, esse período é importante pois se encontra o processo de consolidação do capitalismo no Brasil, e sucede a abolição do trabalho escravo, instituindo, efetivamente, o trabalho assalariado como regime de trabalho no país.

Com a intenção de reformar a educação brasileira, tanto nas escolas quanto nas famílias, entra em serviço os médicos higienistas junto à pedagogia com intuito de esclarecer aos pais das crianças sobre os cuidados que deveriam ter no sentido de educá-las para a vida, através de bons hábitos europeus, do cuidado do corpo a partir da educação física e da moral e, principalmente, de denunciar as instalações escolares inadequadas para a saúde das crianças.

[...] os higienistas acentuavam sobremaneira o mal causado às crianças pelas péssimas instalações escolares. Além disso, expunham o quanto a falta de espaços e materiais *higienicamente concebidos* era prejudicial à saúde e a aprendizagem dos alunos. (FILHO, 2010, p. 146).

Estiveram presentes na Primeira República inúmeras tentativas de melhoramento do ensino, consideradas catastróficas ou pífiás, iniciadas por Benjamin Constant que tinha como princípio orientador a liberdade e laicidade do ensino, como também a gratuidade da escola primária. Orientando-se pela Constituição Brasileira de 1891, com intenções de transformar o ensino e preparar os alunos para ingresso nos cursos superiores e substituir às bases literárias pela científica, Benjamin sofre muitas críticas pelos adeptos do positivismo.

Ainda nesse período continuaram as tentativas para melhoramento da educação brasileira, das quais merecem destaque: o Código Epitácio Pessoa, de 1901, que inclui a mesma lógica entre as matérias e exclui do currículo as disciplinas de biologia, sociologia e a moral, dando ênfase a parte literária em detrimento da científica; a Reforma Rivadávia Correa, de 1911, que tinha pretensão que o curso secundário formasse os cidadãos e não só promovê-lo ao nível seguinte; Reforma João Luiz Alves que implantou a cadeira de Moral e Cívica, objetivando combater os movimentos e protestos estudantis contra o governo.

Diante do exposto, verifica-se que durante muitos anos a educação no Brasil se constitui por métodos incompletos e conservadores, que não visava à formação crítica educacional dos estudantes na sua concretude, no que diz respeito à disporem de pensamentos lógicos sem interferência de terceiros. No entanto, assim como vimos, a educação não lograva êxito, no sentido de emancipar os educandos a um nível de desenvolvimento intelecto-crítico independente.

1.2 A Intenção de Ruptura com a Educação conservadora a partir da década de 1930

Entre 1930-1936, temos o período conhecido como a Era Vargas, que se fez um governo provisório. Esse período é considerado muito relevante para a história econômica do Brasil, uma vez que consolida o processo de substituição de importações de produtos manufaturados pelos da indústria nacional.

O Brasil entra para o mundo industrial capitalista de produção, devido ao elevado acúmulo no período agroexportador, para tanto, passa a dispor de condições de investimento no mercado nacional e exterior. E tal panorama industrial econômico brasileiro necessitou de mão de obra especializada, e passou a exigir da educação a implantação de cursos especializados para suprir as ofertas de empregos do mercado de trabalho.

Destaca-se em 1933, após a derrota da Revolução Constitucionalista de 1932, em São Paulo, a realização da Assembleia Constituinte, que redigiu a nova constituição, lançada em 1934. Nessa Constituição é incorporada a gratuidade do ensino, reconhecendo a educação como um direito social de todos, devendo ser assegurado pela família e pelos poderes públicos, além disso, também se estabelecia a universalidade do ensino primário.

Apesar dos avanços expostos sobre a educação na Constituição de 1934, não foram suficientes para consolidar a educação como um direito, isso porque havia interesses econômicos que objetivava garantir, sobretudo, a capacitação necessária da mão de obra, que deveria ser especializada conforme exigia o

mercado industrial emergente. Para Fausto (1995, p. 337) “[...] o Estado tratou de organizar a educação de cima para baixo, mas sem envolver uma grande mobilização da sociedade, sem promover também uma formação escolar totalitária que abrangesse todos os aspectos do universo cultural”.

Outros entraves se fizeram presentes a partir de grupos religiosos conservadores que se negavam a seguir o modelo de modernização do saber, no entanto, estavam acobertados pela Constituição de 1934, havendo assim uma sintonia de ideias que fez acontecer à aproximação da Igreja com o Governo, resultando a aprovação de algumas solicitações religiosas, estando à frente no ministério Gustavo Capanema, que na ocasião atuou com relativa autonomia, permitindo assim, a participação da Igreja em várias iniciativas.

Os considerados constitucionalmente cidadãos estavam livres para terem acesso à educação. Desse modo, confirma-se que a oportunidade de acessar a leitura e escrita era bastante celetista, enquanto aqueles com doenças contagiosas não podiam frequentar a escola para não correr o risco de contagiar outras pessoas. Esse entendimento se deu a partir da emenda jurídica da Lei de nº 1, de janeiro de 1937 que vetava a acessibilidade de todos. “São proibidos de frequentar as escolas públicas: Primeiro: Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas. Segundo: os escravos e os pretos africanos, ainda que sejam livres libertos” (FONSECA, 2002, p. 12).

A década de 1930 foi marcada por vários movimentos civis, que revelavam pressões populares que buscavam conquistar direitos sociais, para tanto, esses manifestos despertaram no governo práticas para controle desses movimentos, visto como uma desordem social. As manifestações que expressavam reivindicações da miséria e pobreza por parte da população fizeram com que a “questão social” fosse percebida, para então receber ações interventivas do Estado.

Quando a Era Vargas chegaria ao seu término, Getúlio Vargas declarou o golpe de Estado, tornando-se um ditador, permanecendo no poder até 1945. Para justificar o golpe, explicou que sua decisão serviria como meio de proteção ao país, pois o mesmo estava sofrendo ameaças comunistas. Nasce então uma Ditadura denominada de Estado Novo a partir de 1937, entendido como um regime

com inspirações fascistas, cujas características são ditatoriais, proibitivas (proibia a liberdade de imprensa), perseguidoras dos seus opositores políticos e controladoras de toda economia do país.

Em 1937 é implantada uma nova Constituição Federal, reformulada para difundir o autoritarismo, o totalitarismo e os pensamentos nazifascistas. Sua fundamentação baseava-se na doutrina religiosa do controle social, buscava a extinção do comunismo no Brasil e disseminação do ensino escolar a serviço do pensamento político da época, tornando, assim, os cidadãos controlados pelo Estado.

A orientação político-educacional para o mundo capitalista sugere no seu texto o preparo de um maior contingente de mão-de-obra para as novas atividades abertas pelo mercado. Neste sentido, a nova Constituição enfatizava o ensino dual, aberto para o pré-vocacional e profissional:

[...] implantou-se um sistema dual. Permanecia o ensino propedêutico, o único que possibilitava o acesso ao ensino superior mercado pelas mesmas características, mas também foi criado cursos profissionalizante que se destinava às classes operárias. (TRINDADE, 2000, p. 6)

Diante do exposto, destacam-se os seguintes artigos que discorrem sobre a organização da educação vigente na época:

Art. 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.

Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação. (BRASIL, 1937).

No primeiro artigo citado acima expõe uma situação dispare em relação à obrigação do Estado proporcionar o ensino primário gratuito a todos, quando menciona que se faz necessário “uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar”. Cita-se que é gratuita, não se pode cobrar nenhuma taxa por mais baixa que seja. Já no segundo artigo, detecta-se a promoção de jovens à disciplina e à moral e adestramento físico, maneira de condução visivelmente impositiva e animalésca, visto que adestrar leva a ideia de treinamento de animais, preparando-os para colocar suas próprias vidas em risco na defesa do poderio econômico-político da elite brasileira.

Contudo, a Educação perde suas forças com a promulgação da Constituição de 1937 no que concerne às fervorosas discussões sobre melhorias conquistadas perante as emendas da Constituição antecedente, que passou a incorporar a gratuidade do ensino e objetivando o seu desenvolvimento. Mas, a constituição mencionada no início deste parágrafo não segue com os seus discursos em destaque sobre uma educação emancipadora, portanto, segue o curso da estagnação.

Analisa-se também a motivação da diferenciação do ensino, quando o ensino mais especializado é reservado para a classe mais pobre destinada à prática do trabalho manual, e o ensino mais intelectualizado, reservado à classe elitizada, conforme cita Bello (2001, p. 8):

[...] As conquistas do movimento renovador, influenciando a Constituição de 1934, foram enfraquecidas nessa nova Constituição de 1937. Marca uma distinção entre o trabalho intelectual, para as classes mais favorecidas, e o trabalho manual, enfatizando o ensino profissional para as classes mais desfavorecidas.

O Ministro Gustavo Capanema, em 1942, realizou algumas reformas parciais no ensino secundário em dois ciclos, sendo eles: o ginásial, com a duração de quatro anos; e o outro, o colegial com a duração de três anos, após o seu término tinha-se oportunidades de ingressar tanto no ensino científico quanto no ensino profissionalizante. Em seguida, cria-se o ensino profissional, em parceria com o setor industrial, para a qualificação dos trabalhadores, alegando não dispor de

condições para oferecer à indústria a mão-de-obra necessária. Para essa finalidade, surge o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, fundado em 22 de Janeiro 1942, tendo urgência na especialização dos trabalhadores às máquinas, uma vez que “[...] nasceu a partir das exigências da expansão industrial brasileira, que demandava uma formação mínima do operariado, que teria de ser feita de modo mais rápido e mais prático”. (SANTOS, 2010, p. 217)

Com o fim do Estado Novo é elaborada uma nova constituição redemocratizada em 1946, com novas determinações para a educação. Determinando, dentre outros aspectos, que é competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, retomando a afirmação da garantia que a educação é um direito de todos, conforme exposta pela Constituição de 1934, tornar-se-ia obrigatória, gratuita e descentralizada.

Em 10 de janeiro de 1946 o então Ministro Raul Leitão da Cunha regulamenta o Ensino Primário e o Ensino Normal, além de criar o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC. O Ensino Primário passou por inúmeras reformas, antes visto como obrigação dos estados, e o tornava em níveis desiguais entre as regiões, pela capacidade econômica individual dos Estados distinguirem um do outro e, isso recaía sob a qualidade do ensino. Após a reforma, estabeleceram-se dois níveis de ensino: o ensino fundamental, destinado para crianças de 7 a 12 anos; e o ensino supletivo disponibilizado para adolescentes e adultos que não frequentaram a escola na idade regular, com duração de dois anos. O Ensino Normal, por sua vez, antes também de responsabilidade dos estados, passa por modificações mediante a implantação de diretrizes próprias e expandindo-se para todo o território brasileiro, tendo como falha o continuísmo sobre a predominância das matérias de interesse geral, ao invés de inovar com as matérias profissionais.

Quanto ao SENAC, os empresários industriais reconheceram suas obrigações de instruir as crianças e os adolescentes, como também oferecer uma educação para o aperfeiçoamento técnico dos trabalhadores. Como diz esse Artigo, no inciso III da Constituição de 1946:

Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem

mais de cem pessoas e os filhos destes, são obrigados a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes.

Em 1954, o clima político no Brasil era tenso e conflituoso. Havia fortes críticas por parte da imprensa ao governo de Vargas, uma vez que ele volta a ser presidente da República em 1950. Os militares e a população estavam descontentes com medidas consideradas “de esquerda” tomada por Vargas, que por sua vez buscavam controlar e manipular as iniciativas que se confrontassem com o governo. Ainda nesse período a situação econômica do país era ruim, o que levava a pressioná-lo para renúncia. Isso, de fato, não aconteceu, contudo, em agosto de 1954, Vargas suicidou-se no Palácio do Catete.

Após o fato, manteve-se o respeito à Constituição, enquanto que a presidência passa a ser assumida pelo seu vice, Café Filho, que garantiu a realização das eleições em 1955. É eleito então Juscelino Kubitschek, representante do getulismo, tendo João Goulart como vice. O governo JK se fez sob a base de uma política econômica nacional-desenvolvimentista que consistiu na combinação de uma forte intervenção estatal em áreas estratégicas (transportes, energia e comunicação), com incentivo direto à industrialização nacional, e atração do capital estrangeiro com concessão de expressivas facilidades fiscais. Assim é que estimulou o desenvolvimento econômico associado do capital nacional ao estrangeiro, com baixo grau de regulação das remessas de lucro para o exterior. (Santos, 2012, p. 82).

No início dos anos 1960 a população brasileira vai às ruas realizando movimentos sociais, representado por estudantes, trabalhadores, sindicatos, associações de bairros e partidos políticos, todos reunidos com ideais renovadores, dentre eles destaca-se a reivindicação da educação gratuita e da construção de um perfil social crítico-político que proporcionasse o desenvolvimento do país, diferente dos interesses capitalista.

Em 1961 é promulgada a Lei 4.024, tendo em vista a necessidade de elaborar e instrumentalizar normativas fundamentais na definição de um sistema nacional de educação, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB. Após a criação dessa LDB os órgãos estaduais e municipais ganharam autonomia e são criados os Conselhos Federais e

Estaduais de Educação que se tornaram espaços importantes para o acompanhamento da sociedade na elaboração dos projetos, verificando na ocasião o que ocorre da realidade escolar.

Essas mudanças fizeram surgir à centralização do ensino para todos os públicos e passa adquirir significados. Foi um período marcado por produtividades enriquecedoras para a educação, conforme cita Bello (2001, p. 10).

[...]em 1961 a tem início uma campanha de alfabetização, cuja didática, criada pelo pernambucano Paulo Freire, propunha alfabetizar em 40 horas adultos analfabetos; em 1962 é criado o Conselho Federal de Educação, que substitui o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação e, ainda em 1962 é criado o Plano Nacional de Educação e o Programa Nacional de Alfabetização, pelo Ministério da Educação e Cultura, inspirado no Método Paulo Freire.

Os conservadores impuseram a frente interpolações de ordem política que legisladores da LDB de 1961 não entenderam bem seus objetivos, e permaneceram no ideário da velha aristocracia rural, dificultando o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, “[...] prevalecendo às reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino no confronto com os que defendiam o monopólio estatal para a oferta da educação aos brasileiros.” (BELLO, 2001, p. 9).

Com o Golpe Militar em 1964 a educação retrocedeu todas as conquistas e avanços, dentre eles destaca-se o reconhecimento que a educação é um direito de todos e capaz de atender todas as faixas-etárias, porém se referem ao método de educação como *comunizantes e subversivas*, sendo considerada a educação como antidemocrática. Professores e alunos foram agredidos e/ou presos, calados através de um decreto-lei nº 477 regulamentado pelas portarias ministeriais 149-a e 3.324.

Esta fase de reforma estrutural do sistema de ensino provocou um clima de intimidação e neutralização entre os docentes das escolas e universidades, sendo as instituições invadidas ou fechadas. Em linhas gerais, o mecanismo da “[...] neutralização consiste na restrição do trabalho acadêmico nos limites da academia – curto-circuito (instaurados por meios coativos) entre teoria e prática social [...]” (NETTO, 1947, p. 66).

Atitudes neutralizadoras do governo atingiram também a União Nacional dos Estudantes (UNE), que passa a ser golpeada pela ditadura através de ações que faziam seus representantes se calarem e, ao mesmo tempo, passa ser vista como um movimento ilegal, tendo sua sede no Rio de Janeiro incendiada, além de provocar a desestruturação do Movimento de Educação de Base (MEB). Nesse sentido, havia confrontos frequentes entre a sociedade civil e a polícia, levando a morte de cidadãos e mudanças regressivas na educação.

Em 1967 é imposto à sociedade uma nova Constituição Federal, que nela discorre sobre a forma de posicionamento do povo brasileiro e a atuação do governo, onde os cidadãos seriam responsáveis pelas suas próprias atitudes se caso fossem contra aos preceitos dos governantes. Tendo como exemplo § 8º do Artigo 150 da constituição de 1967, citados abaixo:

Art. 150 -§ 8º - É livre a manifestação de pensamento, de convicção política ou filosófica e a prestação de informação sem sujeição à censura, salvo quanto a espetáculos de diversões públicas, respondendo cada um, nos termos da lei, pelos abusos que cometer. É assegurado o direito de resposta. A publicação de livros, jornais e periódicos independe de licença da autoridade. Não será, porém, tolerada a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de raça ou de classe.

Recaindo-se principalmente na classe intelectual, o aprisionamento e a privação de não poder expor seus ideais críticos adquiridos através de estudos e pesquisas ao longo de sua carreira de docência ou de estudante, esses eram identificados pelo governo militar como a classe dos pensadores críticos da realidade. Desse modo, a burguesia resolve disseminar esta classe intelectual por meio do exílio ou de punições severas e alguns casos até a morte, para extinguir a democratização do país. Em relação a isso diz Netto (2009, p. 54),

Cumprir constatar, preliminarmente, a existência de um amplo consenso acerca do ponto de inflexão da postura ditatorial em face da educação: os analistas apesar das suas diferenças ideológicas e de suas opções teórico-metodológicas alternativas, coincidem na verificação de que houve um giro, uma mudança qualitativa e estrutural, no trato da educação por parte da autocracia burguesa – e que este giro ocorre entre 1968 e 1969. Em termos breves, há como que uma espécie de unanimidade em reconhecer pelo menos dois momentos no enfrentamento da ditadura com a educação: um entre

1964 e 1968, caracterizando especialmente pelo esforço para erradicar as experiências democratizantes que se vinham desenvolvendo; a partir de 1968 – 1969, marcado pela intervenção direcionada para modelar, pela política educacional, o sistema institucional de ensino conforme as exigências imediatas e estratégias do projeto “modernizador.

Pode-se dizer que mesmo com alguns avanços no âmbito da educação, através das lutas travadas pela sociedade desde sua gênese até o período que antecedeu a ditadura, a educação não havia ainda se consolidado enquanto política social pública por conta dos interesses políticos e econômicos que desviavam o caminho da emancipação plena da educação. E, chegando à década de 1960, a crise no ensino se alastra devido o regime autocrático burguês que reduzia o ensino público e em contrapartida fazia expandir o ensino privado.

Essa fase considerada inédita ao grande capital identifica-se como positiva para este, por disporem de oportunidades de implantar instituições de ensino superior privado com baixo custo e alta lucratividade. Conforme argumenta Netto (2009, p. 63) “[...] o saldo mais significativo, aqui, da política educacional da ditadura foi à acentuada degradação da rede pública, paralela a uma inédita escala *privatizante*[...]”.

Precisamente em 1968 a partir da Reforma Universitária e seu desdobramento, se investem pela primeira vez nas graduações, em cursos isolados, principalmente profissionalizantes, muito deles em horário noturno para atender os jovens trabalhadores. Para abertura desses cursos privados são implantados poucos investimentos na questão de bibliotecas, salas de aula e instalações como um todo, abarcando grande quantidade de alunos de poder aquisitivos inferiores, sendo um investimento bastante lucrativo, em virtude da grande demanda. Vale destacar que em poucos anos as Faculdades privadas se expandiram, em detrimento da Universidade pública, principalmente as Federais que tiveram aberturas limitadas. Isso reflete o crescimento das privatizações, da terceirização, da degradação e descentralização do ensino, ampliando o processo de desresponsabilização do Estado, que passou a colocar seus investimentos nos monopólios privados, visto como mais lucrativos e eficazes.

Nesse período acentuou-se a fase monopolista de acumulação capitalista. De acordo com Netto (2009, p. 19),

As profundas modificações sofridas então pelo capitalismo – que enquanto *tendências* foram objeto da prospecção teórica marxiana – não infirmaram em nenhuma medida substantiva as análises elementares de Marx sobre o seu caráter essencial e o da ordem burguesa: o capitalismo monopolista recoloca, em patamar mais alto, o sistema totalizante de contradições que confere a ordem burguesa os seus traços basilares de exploração, alienação e transitoriedade histórica, todos eles desvelados pela crítica marxiana. [...] a idade do monopólio altera significativamente a dinâmica inteira da sociedade burguesa: ao mesmo tempo em que potencia as contradições fundamentais do capitalismo.

Essa fase foi marcada pela insatisfação da população com o ensino, contudo não podia reivindicar, pois qualquer expressão popular contrária aos interesses do governo resultaria, muitas vezes, em violência para os manifestantes. Nesse tempo histórico, as intenções das políticas sociais se materializaram verdadeiramente como neutralizador e amenizador dos problemas que surgiam na sociedade e, ao mesmo tempo, contribuía para o desenvolvimento do capital.

Em relação à inconformidade da comunidade acadêmica, visto que era um sistema altamente ditatorial, destaca-se o caso dos docentes, os quais não poderiam utilizar métodos contrários ao que era ditado por esse regime, caso infringissem, poderiam ser identificados como professores subversivos, pois estavam contrariando o que era imposto pelo governo e, ainda acabaria em punições severas.

Em 11 de agosto de 1971 é promulgada a Lei nº 5.692, sendo decretada com o intuito de estabelecer as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, tendo por finalidade propor aos educandos a qualificação profissional, necessária para o desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, contribuindo assim, para a formação ao trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. Diante disso, o ensino de 1º e 2º graus é regulamentado e expandido de quatro para oito anos a obrigatoriedade do ensino escolar. A partir do Decreto 68.908 fixa-se como condição para o ingresso nas Universidades um processo classificatório em concurso vestibular que se levaria em consideração a

formação de grau médio e a aptidão do candidato para seguir os estudos em grau superior. (BRASIL, 1971).

Nesse período é estabelecido no país um sistema educacional tecnicista, propondo-se significativamente às demandas de expansão econômica do capitalismo em nível internacional. Aliado a isso, propagou-se no país que o ensino tecnicista ofereceria forte projeção para a educação como contribuição ao crescimento produtivo no cenário do mercado brasileiro, tendo em vista atender às necessidades decorrentes da expansão industrial em massa, vinda a ser direcionada em função de uma formação de mão-de-obra especializada em curto prazo.

Passaram-se anos, e por volta dos 1980, à população descontente com o baixo crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) e os elevados índices de inflação que aumentaram ainda mais o clima de insatisfação contra o regime militar, o sentimento de indignação com sofrimentos, mediante as represálias, resolve ir às ruas e enfrentar a ditadura para lutar por uma democracia justa e o fim do regime. Desse modo, organizam-se o movimento que ficou conhecido na história como “Diretas Já” e que resultou no fim do regime que massacrava o povo brasileiro por 21 anos, quando em 08 de maio de 1985 foi aprovada a emenda constitucional que estabeleceu eleições diretas para presidente, prefeito e governador.

Sob o fim da conjuntura da Ditadura Militar, no Brasil se fazem presentes muitos movimentos sociais ocasionados pela forte crise econômica e inflação crescente. Paniago (2010) entende que essa crise se caracterizou como uma crise estrutural do capital, cujos impactos provocam todo o sistema capitalista, em seu conjunto, não somente um dos seus aspectos. Tais impactos recaem sob a educação, o que acabou promovendo sua estagnação, pois havia o maior interesse de realizar intervenções na crise financeira brasileira.

Netto (2007) tece interessantes análises acerca dos anos 1980,

[...] a primeira metade dos anos 80 assistiu à irrupção, na superfície da vida social brasileira, de demandas democráticas e populares reprimidas por largo tempo. A mobilização dos trabalhadores urbanos, com renascimento combativo da sua organização sindical; a tomada de consciência dos trabalhadores rurais e a revitalização de suas entidades representativas; o ingresso, também na cena política,

de movimentos de cunho popular (por exemplo associação de moradores) e democrático (estudantes, mulheres, “minorias”, etc); a dinâmica da vida cultural, com a reativação do protagonismo dos setores intelectuais; a reafirmação de uma opção democrática por segmentos da Igreja católica e a consolidação do papel progressista desempenhado por instituições como a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e a Associação Brasileira de Imprensa (ABI) – tudo isso pôs na agenda da sociedade brasileira a exigência de profundas transformações políticas e sociais. (NETTO, 2007. p. 149)

Destacam-se nesse período muitos movimentos realizados por professores e estudantes universitários que assumiram um importante papel na busca de organizar e autonomizar o ensino superior público brasileiro, além da inclusão da pesquisa para ampliar o campo do conhecimento e a valorização de assuntos acadêmicos.

Esta fase no contexto histórico brasileiro é caracterizada pelo longo e gradual processo de redemocratização que se inicia com um declínio do modelo de política repressora, que marcou o início da abertura política em 1989. Diante disso, esse período representou a transição política, visto que as eleições passaram a ser abertas para todos os cidadãos. Com relação à educação, encontrava-se estraçalhada pelos interesses políticos e econômicos do capital e das elites nacionais, sendo fortemente evidenciados por se excluir do discurso o verdadeiro sentido pedagógico para o ensino. Diante dessa problemática foi necessário refletir o conceito de educação em cada momento histórico, para posteriormente planejar uma reforma educacional com tendências ao desenvolvimento.

Esse período se inicia com o presidente José Ribamar Araújo da Costa Sarney, integrante do Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB, incumbindo-se de redemocratizar o país, para libertá-lo das amarras do atraso promovido pelo regime militar. Contudo, esses ideais não foram implementadas suficientemente para que o país pudesse sair da crise.

Ao adentrar nessa fase de abertura política, se insere para compor a administração do governo, especificamente o ministério da educação, sendo esta gestão historicamente marcante para o desenvolvimento da educação, estando à frente dos trabalhos o economista e Ministro da Educação Paulo Renato de Souza. Iniciando sua gestão, através de uma Medida Provisória, extinguiu o modelo educacional do regime ditador e criou o Conselho Nacional de Educação, vinculado

ao Ministério da Educação e Cultura, tornando o perfil da educação brasileira mais autônoma no ponto de vista econômico e administrativo. Esta mudança configurou esse Conselho menos burocrático e mais político.

Entre os anos de 1985 e 1990 destacam-se as lutas travadas no interior das instituições educacionais, onde as organizações sindicais dos docentes universitários e escolares assumiram um papel importante na luta pela democratização do Ensino Superior, em prol de melhorias salariais e condições de trabalho. Com finalidade de realizar a reestruturação na educação, foram fundantes a realização dos movimentos de caráter transformador, como cita Filho (2005, p. 22)

[...] Surge a Associação dos Docentes do Ensino Superior (ANDES). No âmbito não sindical surgem entidades como a ANPED (Associação Nacional dos Pesquisadores em Educação); ANDE (Associação Nacional para o Desenvolvimento da Educação); CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade). No ano de 1980 (31 de março a 03 de abril) essas três entidades e o CEDEC (Centro de Estudos de Cultura Contemporânea) realizam na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, a Primeira Conferência Brasileira de Educação (CBE), que teve a sua Comissão Organizadora, integrada por Guiomar Namó de Mello (ANDE), Jacques R. Velloso (ANPED), Luiz Antonio Cunha (CEDEC) e Moacir Gadotti (CEDES). Embora essa Comissão Organizadora fosse integrada por nomes de educadores que faziam oposição ao regime militar, o governo federal contribuiu com recursos financeiros para a realização do evento, através de convênios da ANPED com o FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), além de outros órgãos governamentais. Representantes do governo federal e de alguns governos estaduais participaram de mesas-redondas.

Temos, portanto, a expectativa geral da sociedade brasileira em relação à elaboração de um novo conjunto de leis que fossem capazes de expressar as novas aspirações e interesses para o bem comum da sociedade, que tanto foi reprimida e contida durante as décadas do governo militar. Destaca-se nessa década a eleição da Assembleia Nacional Constituinte em 1986 e a promulgação da nova Constituição Federal de 1988, os direitos sociais são regulamentados no artigo 6º, e a educação como parte integrante destes, é entendida como um direito de todos e dever do Estado e da família provê-la. Sendo a trajetória para chegar a sua concretude marcada por lutas e embates da sociedade, visando o pleno

desenvolvimento da pessoa e preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

De acordo com Behring e Boschetti,

[...] a partir da Constituição de 1988 passa a ter em perspectiva a construção de um padrão público universal de proteção social, coloca-se um quadro de grande complexidade, aridez e hostilidade, para a implementação dos direitos sociais, conforme estabelecido no artigo 6º da Constituição Federal. Esta institui como direitos a educação [...]. (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 156)

A Constituição de 1988 representou um avanço positivo em relação à inclusão dos direitos voltados à educação, configurando-se como política social, portanto passa ser reconhecida como um direito universal e dever do Estado, concretizando-se por meio de uma política pública social que, baseada em toda uma legislação. Percebe-se essa conquista claramente no Capítulo III da Educação da Cultura e do Desporto, nos seus Artigos 205, 206 (I, II, III, IV, V, VI, VII), 207 e 214 (I, II, III, IV e V).

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

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

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e

modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

A partir da Constituição de 1988, surge um modelo novo de educação, com mais autonomia para fazer reflexões em prol do seu desenvolvimento, inaugurando assim um novo padrão de educação para o bem social, com ênfase na garantia de oportunidades iguais diante de um padrão de qualidade. Desse modo, essa Constituição marca a história da educação, sendo um divisor de águas, constituindo-a como direito público.

Com a conquista das “Diretas Já”, se inauguram as eleições abertas para os cidadãos brasileiros votarem, sendo eleito pela vontade do povo o então presidente Fernando Collor de Mello, que por sua vez teve um mandato curto (1990-1992), promovendo grande desorganização à nação brasileira. Desse modo, o contexto brasileiro encerra uma passagem dos anos 1980/1990 apresentando forte necessidade de reformar o Estado em virtude das influências dos organismos multinacionais a partir do comando do neoliberalismo no controle estatal e social, em que o Estado inicia um processo radical, profundo e, ao mesmo tempo, problemático de contrarreformas.

CAPÍTULO II - A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO FRENTE ÀS NOVAS DETERMINAÇÕES POSTAS PELO NEOLIBERALISMO: privatização e mercantilização

O ano 1990 inicia no Brasil um grande processo regressivo no que fere os direitos sociais conquistados e declarados na CF/1988, quando o desmonte do Estado brasileiro ocorrerá através das reformas. Como cita (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 147), “[...] Os anos 1990 até os dias de hoje têm sido de contrarreforma do Estado e de obstaculização e / ou redirecionamento das conquistas de 1988 [...]”.

O processo de reordenamento da política de educação no Brasil vive a partir dos anos 1990 um tempo histórico marcado pelo reordenamento do Estado e do mercado de trabalho mediante, sobretudo, do neoliberalismo e sua agenda de contrarreformas ou ajustes sociais. De acordo com Lima *apud* Silveira (2012, p.36), “para o projeto neoliberal de educação, a privatização é apresentada como democratização da educação, sendo justificada como ampliação das oportunidades de acesso ao ensino”.

Nas propostas neoliberais predomina-se o uso constante de palavras como: terceirização, modernização, competitividade, produtividade e, ainda outras palavras do mesmo gênero semântico. Esse léxico de palavras utilizadas pelo discurso e prática neoliberal nos leva a compreender que a educação torna-se alvo para formação de indivíduos preparados para o mercado de trabalho e prontos para serem competidores capazes de produzir grandes riquezas para o país e, ao mesmo tempo, com redução de gastos para as empresas, tendo em vista a existência de um grande número de trabalhadores disponíveis no mercado para competirem entre si por lugar de trabalho. Isto faz baratear a mão de obra e fragilizar o vínculo empregatício.

Em tempos Neoliberais a educação brasileira se delineia por caminhos de uma reforma educacional alicerçados em um patamar de expansão econômica do mercado, quando, por sua vez, busca ajustar a educação para obtenção de maiores lucros através, dentre outros meios, da redução de custos ou favorecimento de instituições educacionais privadas e, na ocasião, o Estado descentraliza o ensino,

para contribuir com o crescimento do sistema capitalista. Nesse sentido, a educação se expandiu como meio de mercadorização.

De acordo com BEHRING e BOSCHETTI as reformas do Estado realizaram-se,

[...] orientadas para o mercado, num contexto em que os problemas no âmbito do Estado brasileiro eram apontados como causas centrais da profunda crise econômica e social vivida pelo país desde os anos 1980. Reformando-se o Estado, com ênfase especial nas privatizações e na previdência social, e, acima de tudo desprezando as conquistas de 1988 no terreno da seguridade social e outros – a carta constitucional era vista como perdulária e atrasada -, estaria aberto o novo caminho para o “projeto da modernidade” [...].

2.1 Rebatimentos da Contrarreforma para a Educação Brasileira na década de 1990

O governo de Fernando Collor, na ocasião, deu início à política mediante o modelo neoliberal, propondo políticas de reajustes econômicos, sociais e políticos à população brasileira, deixando reservado para a educação uma forte tendência ao clientelismo, à privatização e à fragmentação.

Nesse momento é elaborado um plano de evidência voltado à redução do analfabetismo, almejando cumprir, para tanto, uma meta de 70%, distribuído em cinco anos, denominado Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC (1990). Conforme a citação abaixo, os objetivos do programa foram os seguintes:

I - oferecer sugestões com vistas à formulação de diretrizes para a concepção da Política e do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania; II - identificar iniciativas e projetos de alfabetização, em curso, visando à articulação das ações neles contidas; III - propor critérios para alocação de recursos públicos para os planos e projetos de alfabetização de entidades públicas e privadas integradas ao Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania; IV - aprovar o regulamento de concessão do Diploma do Mérito Nacional de Alfabetização.

A Educação nesse governo foi bastante debatida, entretanto, as discussões eram limitadas entre políticos conservadores.

Enquanto se debatia e discutia a redemocratização e novo paradigma sobre a gestão educacional, o governo Collor mantinha uma assessoria formada por políticos conservadores, inclusive no Ministério da Educação (MEC), caracterizando, em matéria de política educacional, um período impregnado de muito discurso e pouca ação. (ARELALO, 2000; FRANÇA 2005, apud YANAGUITTA).

Collor também lançou em seu governo o Programa Setorial de Ação para Educação, voltado ao incentivo do uso da tecnologia, propondo uma nova revolução da área, igualando-se a outros países do mundo e, ao mesmo tempo, pretendendo inserir o Brasil no mundo moderno, a partir de ideias competitivas e eficientes que favorecessem possibilidades da expansão do capitalismo. Seguindo esse mesmo ideário, em 1991, divulga-se o Projeto de Reconstrução Nacional, com o objetivo de realizar reformas no Estado, destacando nessa reforma a reconfiguração da economia, voltando-se principalmente ao setor privado.

No curso dessa reformulação e competição econômica, a educação teve seu papel decisivo, tendo em vista sua contribuição por meio das novas criações tecnológicas.

A tendência observada nesses dois últimos documentos - o *Programa Setorial de Ação do Governo Collor na área de educação (1991-1995)* e *Brasil: um Projeto de Reconstrução Nacional (1991)* - era a de compartilhar responsabilidades iguais entre governo, sociedade e iniciativas privadas, reforçando a ideia de que essa articulação com o setor empresarial traria benefícios à nação brasileira, logrando, certamente, êxito na infraestrutura econômica tecnológica e educacional. (YANAGUITTA, 2000, p. 4)

No dia 02 de outubro de 1992 Collor renuncia o mandato e assume o seu vice Itamar Augusto Franco Cautieiro, que conclui o restante do mandato (1992-1995), quebrando a continuidade do projeto neoliberal.

O governo de Itamar Franco realizou a partir da Portaria nº 489, de 18 de março do MEC, uma Comissão Especial para elaborar o Plano Decenal de Educação para todos, sob a coordenação da Secretaria de Educação Fundamental do Ministério, na administração de Murílio de Avellar Hingel, com o compromisso

direcionado a universalização da educação com qualidade num prazo de 10 anos e buscar a erradicação do analfabetismo nas variadas faixa-etárias até o ano de 2000, conforme disponível na Constituição de 1988, no Artigo 214 e inciso I.

Em 1994 temos Fernando Henrique Cardoso como presidente do Brasil (1995-2003), que exerce dois mandatos. Inaugurara-se logo no primeiro mandato reformas constitucionais com a finalidade à ampliação de políticas econômicas e sociais voltadas ao desenvolvimento neoliberal brasileiro, eficientes aos interesses do capital financeiro mundializado.

[...] Houve, portanto, uma abrangente contra-reforma do Estado no país, cujo sentido foi definido por fatores estruturais e conjunturais externos e internos, e pela disposição política da coalizão de centro-direita protagonizada por Fernando Henrique Cardoso. (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 152).

Nessa linha de desenvolvimento da economia, estabeleceram-se, por meio da educação, oportunidades de crescimento, através de cursos profissionalizantes ou ainda cursos de aprimoramento para a classe trabalhadora, destinados ao preenchimento das novas exigências do mercado de trabalho. Também fez parte do seu plano de educação a universalização da escolaridade básica (1º grau completo).

A ênfase na Educação Básica (1º grau completo), bem como, em ações educacionais de curto prazo e a conseqüente desatenção em relação aos demais níveis e modalidades de ensino, no momento em que a produção do conhecimento científico se consolida como a mais importante arma na luta pelo poder e pela riqueza no atual estágio do capitalismo mundial, deixa transparecer a verdadeira face das 'bases sustentáveis' do padrão de desenvolvimento proposto pelo atual governo para o Brasil do ano 2000. (NEVES, 1997, p. 83-84 *apud* FIGUEIREDO).

O modelo neoliberal se fazia presente no governo de FHC, delineando uma administração voltada para expansão econômica, realizando os ajustes econômicos através da abertura comercial, financeira e das privatizações. Justificava-se que o propósito das privatizações se realizava com a finalidade de expandir a economia brasileira, de modo a inserir-se na competitividade global, na redução da dívida pública e na mobilização dos recursos para intervenção na área social.

[...] Alguns argumentos centrais estiveram presentes como justificativa dos processos de privatização: atrair capitais, reduzindo a

dívida externa; obter preços mais baixos para os consumidores; melhorar a qualidade dos de serviços; e atingir a eficiência econômica das empresas, que estariam sendo ineficientes nas mãos do Estado. (BEHRING, BOSCHETTI, 2011, p. 152)

Sendo, portanto, as privatizações, um ponto agravante para a educação brasileira, que ocasionou sua fragilização, principalmente no nível superior, pois favoreceu o crescimento de faculdade privadas, fundando uma dicotomia no ensino superior brasileiro. Além disso, desencadeou o isolamento dos cursos e o desnível dos padrões de educação, por terem administrações díspares e, cada uma, com um conceito de educação, uns mais democratizados com elevado padrão acadêmicos e outros mais conservadores, por consistir em instituições confessionais, religiosas, voltadas para disseminação ideológica, formando intelectuais envolvidos na produção da ótica do capital.

Com o intuito de empreender as instituições privadas se exigia pouco investimento do setor privado a partir da estrutura física, materiais didáticos, qualificação de professores e metodologias utilizadas, condições estas favoráveis para contribuir com a forte expansão do ensino superior privado. Enquanto isso, as Universidades públicas se encontravam com o seu processo de desenvolvimento estagnado, devido à política do neoliberalismo, na qual encadeou a fragilização, a terceirização na contratação dos docentes e clientelismo, motivados a partir dos cortes de gastos. Desse modo,

Diante dos sucessivos cortes orçamentários e das reduções das quotas de bolsas de estudo, docentes e pesquisadores, em especial os das universidades públicas, têm se manifestado na defesa da necessidade de aumento dos investimentos governamentais em ciências e tecnologia, de modo a sustentar políticas de aumento de competitividade das empresas para fazerem frente à abertura dos mercados, um imperativo da globalização da economia. (CUNHA, 2000, p 198).

Durante o mandato de FHC houve uma Reforma da Educação Superior pelo Ministério da Educação (MEC), que promulgou uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), versando a obsolescência da LDB anterior. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, anuncia princípios

constitucionais de maneira mais ampliada, incorporando o respeito à liberdade e o apreço à tolerância, a coexistência das instituições públicas e privadas de ensino, a valorização da experiência extraescolar, a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, proporcionando maior autonomia aos estados e municípios, como também reconhece a educação como um direito social.

A LDB constitui um viés transformador na educação no Brasil e anuncia emendas importantes para o desenvolvimento das Universidades, contudo, a elaboração se deu a partir de orientações de grupos multilaterais, como o Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio e o Banco Mundial, assumindo objetivos que se expressam na correlação de forças políticas no âmbito das relações entre o Estado e a sociedade, no marco das “políticas de ajuste” de origem neoliberal, marcadas por forte clientelismo, privatização e enfoques fragmentados. Consequentemente desencadeou forte influência para o privado e lançou desafios à educação pública de qualidade, enquanto direito conquistado a duras penas pelos cidadãos brasileiros.

Mesmo com a promulgação da LDB de 1996, a educação brasileira apresentou dados negativos e catastróficos. Destaca-se:

Não existe escola para todos em todos os níveis; 41% dos jovens não terminam ensino médio; 2/3 dos jovens entre 15 e 17 anos não estão na escola; são elevados os índices de evasão e repetência escolar e analfabetismo. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica mostra que, entre 1995 e 2001, o desempenho discente piorou. Em 2002, 74% dos que se submeteram à avaliação do ensino Médio (Enem) tiveram desempenho insuficiente. Vale lembrar que, para o ensino médio, de cada cem estudantes, sessenta não o concluem, e que 53% dos alunos estão atrasados na escola. (Backx, 2008 apud Piana, 2009, p. 191).

Em contrapartida, a Carta Constitucional de 1988 expõe no artigo 207 a contemplação dos princípios da autonomia e a vinculação entre ensino, pesquisa e extensão, mencionando que esta tríplice deve desenvolver conjuntamente, obedecendo assim o princípio da indissociabilidade. Baseando-se na COF/1988, a LDB institui no seu artigo 43 propostas de vinculação entre a tríplice do desenvolvimento do ensino superior. Artigo 43º, Da Educação Superior:

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

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.

Ainda baseando-se na LDB, são criados os conselhos federais e estaduais para atuar na fiscalização do desenvolvimento da educação, de forma condizente com o exposto na LDB, abrindo, portanto, caminhos para sociedade civil acompanhar a elaboração de projetos com fins de emancipação do ensino brasileiro. Esse sistema tem por finalidade articular as redes federal, estadual, municipal e particular nos diferentes graus, modalidades e tipos de educação, conforme discorre o Artigo 5º da LDB/1996.

Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi- lo.

Nesse sentido, Lamamoto (2000, p. 36) argumenta que a regulamentação da LDB tem se dado por meio de um acervo de medidas legais, originárias do Executivo, e, mais especificamente, do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) e de seu órgão assessor, o Conselho Nacional de Educação (CNE). Materializa-se em um conjunto de iniciativas e de instrumentos jurídicos – leis, medidas provisórias, decretos, emendas constitucionais, resoluções e portarias, resoluções e pareceres, que, silenciosamente, vem realizando uma verdadeira reforma da universidade brasileira. Em outros termos, vem criando as bases para a disseminação de um outro projeto de universidade, paramentado pelas leis de mercado e critérios de avaliação a ele atinentes, em luta com o padrão historicamente instituído na universidade brasileira, inspirado em moldes europeus.

Também a partir da promulgação da atual LDB é estabelecida a criação de um processo nacional de avaliação do rendimento escolar, tanto na educação básica, quanto no ensino superior. Nesta mesma linha, prevê-se também o estabelecimento de um processo nacional de avaliação das instituições de ensino superior. O estudante universitário realiza um exame avaliativo para fins de receber o diploma depois da conclusão do curso, entretanto, o resultado final será de acesso somente ao candidato que realizou a prova.

[...] o Exame Nacional de Cursos, iniciado em 1996, deu a partida para a montagem de um complicado mecanismo de avaliação, que mistura métodos finalísticos e institucionais. Além do descredenciamento de instituições de ensino cujos estudantes revelem repetido desempenho insatisfatório, confirmado por visitas *in loco* por comissões especialistas, a legislação prevê o reordenamento institucional das universidades. (CUNHA 2000, p. 190).

Em 1998, o MEC implanta o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, instituído pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. Esse exame tem caráter avaliativo do ensino médio e gradativamente as universidades e faculdades foram incorporando como critério de seleção para ingresso no ensino superior. Diante disso, percebe-se o grande número de jovens que realizam exame seletivo para ingresso nas universidades e apenas uma parte consegue atingir o objetivo, tendo por trás a precariedade do ensino de base que não disponibiliza um aprendizado solidificado capaz de proporcionar a emancipação do cidadão. Outro ponto que merece destaque se dá no tocante ao número de vagas ofertadas pelas universidades, o qual é insuficiente para atender a demanda, tornando o acesso à educação superior segundo critérios celetista.

A Reforma da Educação nos anos 1990 é composta por contradições voltadas a efetivação da educação, no tocante a sua ampliação, pois o andamento da educação no Brasil sempre se deu impregnado a interesses econômicos e com mais exatidão nos dois últimos governos citados acima, no qual ambos possuíam grande influência e forte inserção do neoliberalismo no controle estatal e social e, por conseguinte, impuseram entraves, proporcionando a educação um desenvolvimento lento e gradual, composto por avanços e retrocessos, onde ao

mesmo tempo em que avançava para materialização do ensino, tinha-se que retroceder para atender ao grande capital, efetivando-se como uma dicotomia, que de um lado estão os verdadeiros interessados pela emancipação da educação e outro que vislumbra na educação a oportunidade para expansão do capital.

Também é implantado pelo governo o Plano Nacional de Educação – PNAE, nº 10.172/2001, objetivando proporcionar melhorias sob as graves situações da educação nacional, como o analfabetismo e a qualidade do ensino. Essas propostas de mudanças, sobre essas temáticas surgem da vontade popular, para definir a intervenção plurianual do Poder Público e da sociedade, são antigas as exigências por mudanças, sendo um leque diversificado e ao mesmo instante relevante no segmento da educação do nosso país.

Convergentemente prevalece o interesse do capital, criando meios pela via da educação de preparar ou reciclar o indivíduo para suprir as necessidades de suas empresas em consonância ao avanço tecnológico, de modo que emerge uma reestruturação produtiva. Nesse tempo histórico de reformas neoliberais, as intenções das políticas sociais estão associadas à reestruturação de produção capitalista que materializaram como amenizador dos problemas que emergem a sociedade e por fim contribuem com o capital.

Todavia, o contexto brasileiro encerra uma passagem dos anos 1990 e início dos anos 2000 apresentando necessidade de consolidar e ampliar o processo de contrarreforma do Estado em virtude da grande influência de ajuste estrutural, de modo a favorecer a produção capitalista, que se dá pela inserção do neoliberalismo sob o controle estatal e social.

2.2 As atuais configurações e determinações da Política da Educação Brasileira ao Ensino Superior

Luiz Inácio Lula da Silva, advindo do Partido dos Trabalhadores, é eleito presidente da república, permanecendo no governo durante dois mandatos (2003-

2011), apresenta-se características de um governo popular democrático. Com a sua posse a sociedade cria expectativas em torno de mudanças concretas.

Esse governo propõe a continuidade da Reforma da Educação Superior, com mais vigor, para isso forma um grupo, intitulando-o Grupo de Trabalho Interministerial – GT, que objetivava realizar investigações sobre o ensino superior para obter conhecimento do real funcionamento da educação, finalizando a realização de mudanças que favorecessem a reestruturação das Instituições Federais do Ensino Superior – IFES. Ainda no primeiro ano de governo é realizado pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação – SESU/MEC, um seminário, onde se discutia questões da educação superior, através de palestras de intelectuais especialistas, elaborado por estes um leque de mudanças.

[...] apontou um conjunto de ações emergenciais para o enfrentamento dos questionamentos quanto à situação das universidades federais. Na segunda parte, o relatório discorreu sobre a premência da efetiva implantação da autonomia das IFES. A terceira se concentrou na defesa da necessidade de complementação de recursos e da garantia de gestação de um novo modelo em relação ao atual. A última parte apontou as etapas necessárias para a formulação e a implantação da Reforma Universitária brasileira. (SANTOS, SERQUEIRA, 2009, p. 8).

O relatório produzido pelo GT é alvo de críticas por parte das próprias universidades federais, especificamente pela classe docente, pois a educação se fazia permanecer impregnada num sistema excludente, que não abarcava toda demanda, visto isso, fez com que o governo desistisse de seguir por esse caminho para realização da reforma universitária.

Para tanto, foi substituído o então ministro Cristovão Buarque por Tarso Fernando Herz Genro para dar continuidade a essa reforma. De maneira muito limitada consegue a aprovação da Lei de criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, configurando-a numa política voltada para realização de avaliação do desempenho estudantil, das instituições e dos cursos. Também levou discussão ao Congresso Nacional a inserção de cotas destinadas as classes excludentes pela sociedade, como os índios, negros e estudantes de escolas públicas, por meio do Programa Universidade Para Todos – ProUne, essas cotas propunham, em última instância, o acesso a Universidade.

A menção das cotas nos remete aos revezes da educação brasileira, no que diz respeito aos interesses econômicos, através da exploração das classes socialmente fragilizadas no decorrer da nossa história, e que ao longo de tantas reformas implementadas e, por sua vez, fundadas no conservadorismo, nunca se chegou a sua emancipação plenamente, no que se refere à educação de qualidade da escola pública e abertura de oportunidades iguais para todas as pessoas.

Na concepção dos autores Santos; Serqueira (2009, p. 8).

No que se refere ao projeto educacional, reiterou o objetivo da gestão anterior, de universalizar a educação básica e de ampliar a oferta do nível médio. Para os críticos da iniciativa, o enfoque de análise, tendo como pressuposto a “crise das IFES”, imputava nelas uma responsabilidade que não cabia a elas somente. As mazelas de sistema historicamente excludente e objeto de forte processo de sucateamento em período recente não podiam ser atribuídos a quem na verdade sobreviveu às duras penas.

Tarso sai do Ministério de Educação e assume em seu lugar o executivo Haddad em 2004, que encontra em trâmite no MEC itens já elaborados pelo seu antecessor, tendo esses projetos apresentado relevante importância para diminuir o analfabetismo, promover melhorias no ensino superior, reorganizar o ensino técnico, e aprovar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUMDEB. Contudo, as propostas de mudanças não se concretizaram, principalmente a reforma universitária e as outras se desenvolveram lentamente, tornando-se imperceptível.

A mercantilização, formações aligeiradas e o sucateamento da educação ainda se fazem presente no governo de Lula, visto que o maior número de cursos superiores é de instituições privadas e, conseqüentemente, com o maior número de alunos. Ainda nesse governo o tripé do ensino superior, ensino, pesquisa e extensão caem no esquecimento, pois quando as instituições privadas não o oferecem, passa despercebida pelos órgãos fiscalizadores. Mesmo com essas formações fragmentadas os dados mostram seu crescimento, conforme os dados extraídos do Senso da Educação de 2007 existem 2.281 IES, sendo 89% de natureza privada, com 74,6% entre os alunos matriculados, representando 3,7 milhões de estudantes.

A perspectiva de atuação do governo de Lula é marcada pelo continuísmo em relação ao governo Cardoso, principalmente no que diz respeito à política

econômica de ajuste fiscal. E o processo de mercantilização da educação superior se aprofunda, com vista na expansão do ensino privado, através do Ensino a Distância – EaD, tendo esses cursos baixo custo para sua abertura, principalmente cursos na área de humanas. Outro é o Financiamento do Ensino Superior - Fies que tem por finalidade financiar a graduação nas instituições privadas por manutenção de verba pública de modo integral ou percentuais abaixo, e após a conclusão o estudante tem que repor aos cofres públicos os custos do financiamento da graduação.

Implanta-se também o Programa de Universidade para Todos – ProUne com a participação do setor privado através do incentivo fiscal, oferecendo a concessão de bolsas de estudos integrais ou parciais para estudantes que comprovem vulnerabilidade econômica. E ainda o programa do Fundo de Financiamento do Ensino Superior – FIES. Já nas universidades públicas, por sua vez, têm-se o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI , que tem como objetivo a expansão do ensino superior público para ampliar o acesso e a permanência dos estudantes na educação superior através da bolsa de auxílio o REUNI, representando um desenvolvimento desigual, pois há a expansão de vagas através do surgimento de novos cursos. Contudo, não são oferecidas condições para sua efetivação, sob o quadro de professores, infraestrutura das instituições e com relação às bolsas possui caráter seletivo.

Com intenção de democratizar o acesso ao ensino superior, o governo Lula propõe o programa ProUne, que destina bolsas de estudos integrais ou parciais a estudantes de baixa renda em instituições privadas. O que, possivelmente, tem ocasionado a manutenção ou mesmo o enriquecimento dessas instituições de ensino superior através do repasse de dinheiro público. No entanto, essa verba pública deveria ser destinada ao melhoramento do ensino superior público, o qual é direito constitucional brasileiro. De acordo com Castro *apud* Silveira (2010, 40) “[...] ao invés de o governo investir no ensino público, cria “vagas públicas” em instituições privadas, denotando a natureza restritiva da educação pública no país, em favor da expansão do ensino privado”.

Em se tratando do FIES, outro programa de investimento público, não é muito diferente, já que as instituições favorecidas também são privadas, realizando-se

através do financiamento aos estudantes de graduações diversas e que não possuam condições financeiras para arcar com despesas mensalistas, sendo estas bolsas podendo ser integrais ou com percentuais menores, sendo que o percentual não coberto pela bolsa terá que ser pago durante o decorrer do curso, enquanto a outra parte financiada pelo governo terá que ser paga após a conclusão do mesmo.

Além dessas propostas, segue abaixo propostas do governo de democratização do acesso ao ensino superior, em 24 de abril de 2007, instituídas a partir do REUNI:

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e da permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2007).

O REUNI foi mais uma das ações do governo que intenciona democratizar o ensino superior, porém o mesmo sofreu inúmeras críticas, já que às propostas apresentadas eram de oferecer recursos adicionais para as instituições de ensino que aderissem ao programa, no sentido de reestruturá-las. É bem verdade que as instituições de grau superior tiveram o número de cursos ampliados e melhoria nas estruturas físicas, contudo, no que se refere às condições para efetivação desse ensino, deixam a desejar uma vez que há um déficit no corpo docente e ainda as condições de permanência não possibilitam muito aos estudantes concluírem seus cursos.

Pois bem, analisando o projeto educacional do governo de Lula, nos remete aos objetivos dos governos antecedentes, o continuísmo do neoliberalismo, seguindo os mesmos caminhos para universalizar a educação superior, buscando ampliar de maneira mais intensa o setor privado e deixa se perder ao longo do seu governo a educação superior pública, considerada como um direito legal de todos. Esta ampliação do ensino superior privado se intensifica por meio de recursos públicos direcionados ao setor privado, tratando a educação como mercadoria.

Por conseguinte a educação brasileira e, de modo específico o ensino superior, tem o seu percurso histórico trilhado por caminhos de retrocessos,

apresentados a partir da restrição imposta ao acesso às universidades, em relação ao número de vagas que ainda nesse período continuam insuficientes e/ ou sem oferecer condições de permanência aos estudantes, há abertura de novos cursos superiores sem ampliar o corpo docente, não oferece a valorização do tripé no ensino superior, que são ensino, pesquisa e extensão e por fim a continuidade da privatização do ensino. Sendo esses itens citados que ocasionaram a contrarreforma na educação brasileira. Para tanto o que se delineou durante todos esses anos foi um amplo processo de contrarreforma atrelando-se às novas exigências do capital mundial. Em vista disso, a educação brasileira, durante esses governos com propósitos neoliberais, programou medidas para o desenvolvimento da educação superior, no entanto, este não se realizou plenamente, já que retrocederam com o intuito de atender ao grande capital.

CAPÍTULO III - POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: uma conquista social dos cidadãos brasileiros?

Nos capítulos anteriores deste trabalho perfazemos a análise do contexto histórico da educação brasileira, onde se percebeu que a trajetória das políticas sociais voltadas à educação sofreu influências das constantes mudanças econômicas, políticas e sociais, pelas quais a sociedade brasileira passou. Foi possível identificar também os constantes desafios postos ao Sistema de Ensino Superior Brasileiro no processo de efetivação das Reformas Universitárias, mediante a via das ações e programas criados no início do século XXI.

De acordo com Almeida (2005), a política de educação pode ser entendida, também, como expressão da própria “questão social”, pois representa o resultado das lutas sociais travadas pelo reconhecimento da educação pública como direito social.

A política de assistência estudantil, enquanto política pública, conquistada pelos cidadãos brasileiros tem o intuito de contribuir para amenizar os efeitos ocasionados pelas desigualdades sociais existentes no meio social a partir dos programas que, por sua vez, essa assistência representa ações que partem do governo na busca de reduzir as desigualdades sociais e assegurar o acesso, a permanência e a qualidade no desempenho estudantil, conseqüentemente com rebatimentos profissionais, e que se concretiza por meio dos programas e projetos destinados aos discentes.

Em se tratando da política de assistência estudantil voltada ao nível superior, busca contribuir no sentido de oferecer oportunidades de acesso aos que estão em processo de formação profissional, que se encontra em condições de vulnerabilidade econômica. Visa, portanto, garantir condições de permanência nas instituições educacionais até o término dos cursos de graduações, efetivando assim, o acesso à educação de qualidade de maneira democrática.

O presente capítulo foi elaborado para compreender a atual configuração da educação superior pública e da política de assistência estudantil a partir das particularidades da UFCG, Campus de Sousa, com ênfase na acessibilidade aos programas ofertados.

3.1 A Assistência Estudantil e a Acessibilidade no Ensino Superior Público

Brasileiro: os alicerces dos avanços e retrocessos históricos e atuais

A problemática da educação brasileira no decorrer de toda sua história necessitou de intervenções no sentido de melhorar a acessibilidade dos seus serviços, visando, dentre outros determinantes, à qualidade de vida dos estudantes das Universidades Públicas. De acordo com o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE (2012), o órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES, somente 24% dos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica são atendidos quando requisitam algum tipo de auxílio para permanecerem nas universidades brasileiras.

Este estudo exposto acima teve por base o número de estudantes matriculados e o perfil dos alunos da rede de ensino superior público, considerando seu perfil sócio-econômico com renda familiar de até 1,5 salário mínimo per capita. Segundo esta mesma pesquisa é necessário investimento de 1,4 bilhões para atender a demanda no que diz respeito à assistência estudantil, sendo que o orçamento atual (2013) é de R\$ 604,00 milhões.

Para os discentes acessarem os programas são avaliados através de critérios de seletividade, com vistas a atender “os mais pobres entre os mais pobres”, sendo assim, a política de assistência estudantil apresenta-se na focalização para se ter acesso, no qual se constitui fator determinante da política neoliberal, já que os critérios para acessibilidade aos direitos sociais estão fortemente presentes.

As lutas tecidas pelos cidadãos brasileiros buscavam melhores oportunidades para o acesso na educação e, posteriormente, melhorias nas condições de permanência do estudante. O conjunto dessas conquistas se realizou também no contexto da assistência estudantil, onde pode proporcionar aos estudantes possibilidades de melhorias no atendimento as suas necessidades socioeconômicas, psicológicas e psicopedagógicas. As melhorias no ensino superior se verificam a partir da ampliação do número de vagas, dos campos universitários e de programas de apoio aos estudantes, como o Proune, o Reuni e o Fies. Contudo,

essas conquistas se realizaram em consonância com critérios de seletividade, focalização e fragmentação que permanecem ainda hoje. Nesses termos, nem todos que necessitam conseguem acessar os programas oferecidos pela política de educação. No que concerne às condições de acesso aos programas, é visível em diversas pesquisas a necessidade de ampliação do número de vagas de estudantes, tendo em vista a demanda de oferecer melhores condições de permanência dos mesmos nas instituições universitárias.

A trajetória da assistência estudantil no ensino superior se permeia a partir da implantação do ensino superior no Brasil, além da abertura de oportunidades de acessar a educação superior através de bolsas de estudo em outros países. Sendo estas bolsas, historicamente, destinadas aos filhos da elite brasileira, oportunizando-os de receber uma educação superior de maior qualidade.

No tocante a primeira ação de assistência estudantil voltada para aqueles estudantes que possuíam dificuldades de arcar com as despesas da sua formação, destacando-se a “Casa do Estudante” em 1928, localizada em Paris, e mantida pelo governo local, na qual provia a moradia e a alimentação.

O processo de implantação da assistência estudantil no Brasil, por sua vez, se deu no decorrer da década de 1930, por meio do Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras. Nesse momento foram impostos critérios de acessibilidade à assistência estudantil, dentre eles destaca-se o critério da comprovação socioeconômica de situação de vulnerabilidade social, que dá acesso desde a concessão de bolsas de estudo; à casa do estudante, que se localizava no Rio de Janeiro; além do acesso à alimentação e atendimento médico odontológico.

Com a promulgação da Constituição de 1934, outro avanço se realiza para a assistência estudantil. A partir do Artigo 157 que explicita: “A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação”. Nele discorre sobre a implantação de recursos para os alunos necessitados, mediante ao fornecimento gratuito de materiais escolares, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica. Segue este mesmo ideário a Constituição de 1946, que menciona o seguinte direcionamento no seu Artigo 172: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente

serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar”.

Diante do exposto, institui-se que, os alunos necessitados de todos os níveis de ensino poderão acessar a assistência estudantil. Anos mais tarde, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em 1961, garante-se aos estudantes a assistência social, atendimento médico e odontológico, em seu Artigo 90. “Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos.”

Outra fase reconhecidamente positiva para educação superior e para a assistência estudantil, esta considerada forte, é a promulgação da Constituição de 1988, tendo em vista que ela reconhece a educação como política pública e que resulta na garantia da assistência estudantil, como cita o Artigo 206 da Constituição Federativa do Brasil de 1988, já explicitado no primeiro capítulo deste trabalho.

Contraditoriamente, a partir dos princípios da educação presentes na atual Constituição Federal (1988) é que se implementou nos anos 1990 uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/1996, porém essa promulgação vem retroceder sobre o que foi firmado na COF/1988, em virtude de firmar cortes nos gastos com a assistência estudantil. Discorre sobre essa redução de gastos na LDB/1996 no seu Artigo 71:

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

Decerto, identificando-se, diante da redação desse artigo, um retrocesso para a política de assistência estudantil, onde os governos com propostas neoliberais se negavam a contribuir com a emancipação da educação brasileira, visando, sobremaneira, o acúmulo do capital financeiro.

Com base nisso, os anos 1990 fez a educação brasileira entrar num processo de consolidação da mercantilização e privatização, com processo de formações imediatistas e fragmentadas, tais adjetivos sinalizam o sucateamento do ensino

superior, quando na ocasião são firmadas parcerias com instituições privadas para custeio e administração do ensino em todos os níveis, sobretudo no ensino superior, já que se utiliza dos recursos públicos para financiamento nas instituições privadas, diminuindo assim os limites entre o público e o privado. Sobre isso, discorre BEHRING e BOSCHETTI(2011, p. 152).

[...] Vivenciamos naquela década [...] uma espécie de reformatação do Estado brasileiro para adaptação passiva à lógica do capital. Revelou-se, sem surpresas, a natureza pragmática, imediatista, submissa e antipopular das classes dominantes brasileiras.

Neste cenário de retrocesso de direitos, tendo em vista a contrarreforma do Estado na educação, como vimos no capítulo anterior, o governo inaugura novos programas para essa política, tais como: o ProUni, onde Ministério da Educação concede bolsas de estudo integrais (100%) e parciais (50%) em instituições privadas de educação superior; o financiamento do Ensino Superior - Fies, que tem por finalidade financiar a graduação de modo integral ou percentuais abaixo; e o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência dos estudantes na educação superior.

A implantação do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI é o desdobramento do Plano de Desenvolvimento da Educação, que de acordo com as diretrizes gerais do programa, apresenta propostas de melhorias nas infraestruturas físicas e de recursos humanos das universidades federais, visando também aumentar o número de vagas e tornar mais acessível o ingresso dos estudantes brasileiros com fins de ampliar a taxa de conclusão dos cursos de graduação presencial para 90% e aumentar o número dos docentes para melhor atender aos alunos. Sobre o acesso e permanência, discorre o documento das “Diretrizes REUNI” (BRASIL, 2007):

A ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante que apresenta condições sócio-econômicas desfavoráveis. Esta medida está diretamente associada à inclusão, democratização do acesso e

permanência de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades, compreendidas como partes integrantes de um projeto de nação. (BRASIL, 2007, p. 6).

E ainda tem-se o Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, instituído a partir de 2010, regulada pelo decreto 7.234 de 19 de julho de 2010. O MEC passou a apoiar os alunos carentes das instituições federais públicas, cujo plano representa uma grande conquista para os estudantes de baixa renda e que estão inseridos nos cursos presenciais, tendo em vista, que o mesmo propõe oferecer condições igualitárias para todos os estudantes e no mesmo instante contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão.

O MEC repassa por meio do PNAES às instituições de ensino público, mantidas pelo poder público federal, recursos que são administrados localmente, direcionada para custear as bolsas próprias tais itens de assistência ao estudante, seja para ajudar no custeio dos restaurantes universitários e as residências estudantis.

Este programa segue o objetivo de viabilizar a equidade de oportunidades e de condições de aprendizagem entre todos os estudantes e contribuir para melhorar o desempenho acadêmico, tendo em vista combater situações de repetência e evasão, proporcionando assim a democratização do ensino superior brasileiro.

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 do ensino superior; III- Reduzir as taxas de retenção e evasão; IV- Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (PNAES, 2010).

Nesse sentido, percebe-se ainda a presença de muitos desafios a serem enfrentados para que seja verdadeiramente consolidado a efetivação de algumas ações do Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES no sentido de preservar e ampliar as propostas que garantam melhorias referentes aos atendimentos e acessibilidade dos estudantes inseridos nos programas. Conforme estão expostas no inciso 1º do artigo 3º do decreto que institui o programa.

§ 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.

De acordo com essas informações, percebe-se ainda que seja bastante relevante discussões centradas em melhorias na efetivação dessas ações do PNAES no interior das instituições de ensino superior.

3.2 A Acessibilidade aos Programas de Assistência Estudantil na Particularidade da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

É importante ressaltar que as vagas oferecidas aos estudantes que desejam ingressar no ensino superior não são suficientes para que possam dispor das condições efetivas para concluir o seu curso com qualidade, já que muitas vezes o estudante vem de uma família carente, e não dispõe de condições financeiras para cobrir os custos diários de uma pessoa, que no caso muitas vezes o discente vem de outra cidade. Nesse momento se faz importante a contrapartida da política de assistência estudantil, através dos seus programas para dar condições necessárias de permanência para conclusão de sua graduação, dando-se a partir de moradia, alimentação, bolsas direcionadas ao custeio de despesas diárias, etc. Em outras palavras:

Torna-se necessária a criação de mecanismos que garantam a permanência dos alunos que ingressam na universidade, reduzindo assim, os efeitos das desigualdades apresentadas pelo conjunto de estudantes comprovadamente desfavorecidos e que apresentam dificuldades concretas para prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (FINATTI, 2008, p. 196).

Desse modo é necessário que o governo ofereça programas de assistência estudantil para contribuir com a emancipação do cidadão a partir de uma formação de qualidade, contribuindo para diminuir a desigualdade social.

É chegado o momento de dissertar sobre o lócus da presente pesquisa, no qual ancora seus objetivos em analisar a acessibilidade dos estudantes aos programas ofertados pela Política de Assistência Estudantil.

A Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) foi criada em 2002 pela Lei Nº 10.417, contando com uma estrutura multicampi e resulta no desmembramento da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) que foi instituída na forma da Lei Nº 1366, de 02 de dezembro de 1955 e federalizada através da Lei Nº 3835 de 13 de dezembro de 1960. No início a UFCG era constituída pelos campi de Campina Grande (antigo campus II da UFPB), Patos, Sousa e Cajazeiras. Posteriormente foram criados os campi de Cuité, Pombal e Sumé. Ocorrendo o desmembramento entre UFPB e UFCG, sendo a segunda composta pelo Campus de Campina Grande é constituída pelos centros: Centro de Ciências e Tecnologia – CCT, Centro de Humanidades – CH, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde – CCBS, Centro de Engenharia Elétrica e Informática – CEEI, Centro de Tecnologia e Recursos Naturais – CTRN; O Campus de Cajazeiras é o Centro de Formação de Professores – CFP; O Campus de Sousa é o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais – CCJS; O Campus de Patos é o Centro de Saúde e Tecnologia Rural – CSTR; O Campus de Cuité é o Centro de Educação e Saúde – CES; o Campus de Pombal é o Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar – CCTA; E o último Campus, o de Sumé é o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSS.

A UFCG possui finalidades, conforme o seu Plano de Desenvolvimento Institucional, no qual consiste em uma instituição autárquica pública federal de ensino, pesquisa e extensão, vinculada ao Ministério da Educação, que tem por objetivos: I- promover a educação continuada, crítica e profissional do Homem; II- manter interação com a sociedade, com suas diversas organizações e com o mundo do trabalho; III- estabelecer formas de cooperação com os Poderes Públicos, Instituições Federais de Ensino, órgãos científicos, culturais e educacionais brasileiros ou estrangeiros; IV- promover a paz, a solidariedade, a defesa dos direitos humanos e a preservação do meio ambiente; V- ministrar o ensino, visando

à formação de pessoas capacitadas ao exercício da investigação, do magistério e demais campos do trabalho, incluindo-se as áreas políticas e sociais; VI – desenvolver e difundir, de modo teórico e prático, o conhecimento resultante do ensino, da pesquisa e da extensão nas suas múltiplas áreas; VII – gerar, transmitir e disseminar o conhecimento em padrões elevados de qualidade; VIII – ampliar o acesso da população à Educação Superior e formar profissionais nas diversas áreas do conhecimento; IX – prestar assistência acadêmica através da extensão e desempenhar outras atividades na área de sua competência; X – envidar esforços para que o conhecimento produzido na Instituição seja capaz de se transformar em políticas públicas de superação das desigualdades.

No Campus de Sousa, e especificamente o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS), está localizado na cidade de Sousa/PB, no sertão Paraibano, a 420 km de distância da Capital João Pessoa, com 65.803 habitantes (dados do IBGE – Censo 2010), com sua sede I na Rua Sinfrônio Nazaré, 38, Bairro Centro, Sousa/PB; e sua sede II endereçada na Rodovia Antônio Mariz, BR. 230, KM 465,5, atualmente considerada a principal, pela ampla infraestrutura física e as aulas de todos os cursos são ministradas nesse espaço.

O CCJS foi criado em 1º de maio de 1971, pela Lei Municipal nº 704, de 26 de abril de 1971, cabendo à Fundação Padre Ibiapina, de acordo com o convênio assinado com a Prefeitura Municipal, implantando somente o curso de Direito. A Faculdade desligou-se da Fundação Padre Ibiapina com a criação da Fundação de Ensino Superior de Sousa a partir da Resolução nº. 385/79, de 11 de dezembro de 1979 e passou a fazer parte da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), constituindo assim o Campus VI da UFPB e, em 2002 houve o desmembramento da UFPB e a criação da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), como já foi citado em parágrafos anteriores a este. Hoje o CCJS possui quatro cursos, Direito, Ciências Contábeis, Administração e Serviço Social.

O campus de Sousa, atualmente possui duas Assistentes Sociais, porém durante muito tempo só contava com uma profissional dessa área para atender toda demanda de usuários pertencentes ao campus.

A Universidade Federal de Campina Grande dispõe de programas de assistência estudantil, como o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, além de programas de residência, restaurante universitário e bolsa de permanência, beneficiando alunos de baixa renda, que estão vinculadas a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários – PRAC, e que conforme o parágrafo 1º do Artigo 3º do PNAES decreto Nº 7.234 de 19 de julho de 2010. Os programas ofertados pela política de assistência estudantil na UFCG se propõem garantir aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica as boas condições para um melhor desempenho na formação profissional, oferecendo-lhes condições de permanência.

As aberturas desses programas funcionam por meio de editais, que anunciam o período de inscrição e os devidos critérios de seleção dos participantes no processo, baseando-se no PNAES e no regimento da própria UFCG, podendo ser editais para seleção de bolsas de auxílio financeiro, programas de residências universitárias, restaurantes universitários e/ou bolsas de permanência. Sendo este processo realizado através do preenchimento de fichas socioeconômicas e documentação dos estudantes participantes da seleção. Isso tudo para concorrer uma vaga em um determinado programa, verificando assim a vulnerabilidade social e econômica do estudante solicitante. A partir do recebimento de toda documentação exigida, o assistente social faz a devida análise, e por fim emite seu parecer deferindo ou indeferindo o caso analisado, conforme os critérios de cada programa.

Em se tratando das Residências Universitárias, permaneceram durante muito tempo situadas fora do campus, em casas alugadas, tendo em vista, que até o início do ano de 2013 a sede principal da instituição era a primeira, situando-se em um espaço físico que se limitava somente às salas de aula e a parte administrativa, inviabilizando, portanto, condições de construção das residências no local. Somente com a construção de um novo campus – a sede localizada na BR – com espaços específicos de Universidade é que construíram as residências no seu interior. Essas Residências Universitárias são geridas pelo Regimento Geral da própria residência, Portaria da PRAC Nº 01/2007, que disciplina os estudantes residentes e, ao mesmo tempo lhes são oferecidas refeições diárias pelo restaurante da instituição.

Os estudantes se submetem a critérios para acesso a estas residências universitárias a partir de uma avaliação socioeconômica realizada pela Assistente Social, onde a mesma segue os critérios impostos pelo programa para a acessibilidade do aluno. Nesse sentido, analisa-se o perfil socioeconômico do estudante, verificando se o mesmo possui renda per capita inferior a um salário mínimo e meio, bem como o lugar que cursou o ensino médio, se em escola pública ou em escola privada, como aluno bolsista integral ou parcial, e também se não reside na cidade de Sousa. Assim, é seguindo esses critérios que se dará o parecer dando deferimento ou indeferimento. Diante disso, nem todos os que solicitam este programa são contemplados.

De acordo com o levantamento realizado pela Assistente Social Mariana Tomaz, hoje a instituição disponibiliza duas (02) residências, sendo uma (01) masculina e uma (01) feminina, com capacidade para cento e vinte quatro (124) estudantes, destinando-se sessenta e quatro (64) para os homens e sessenta e quatro (64) para as mulheres. Atualmente sobram vagas nas residências, visto que o número de residentes está abaixo de sua capacidade, contendo apenas vinte e quatro mulheres (24) e trinta e quatro homens (34), totalizando assim uma sobra de setenta (70) vagas que não foram ocupadas.

O Restaurante Universitário (RU) disponibiliza uma alimentação de qualidade aos estudantes da instituição que tem acesso do programa, contudo, não dispõe de uma nutricionista para elaboração de um cardápio balanceado. Para se ter acessibilidade a este é necessário que os participantes estejam dentro dos critérios exigidos, que se delineiam a partir da renda familiar do estudante, que deve ser per capita de até um salário mínimo e meio, que tenha cursado o ensino médio em escola pública ou privada (se privada, que tenha estudado com bolsa de estudo integral ou parcial). A comprovação dessas exigências pelo programa é dada pelo Assistente Social, onde dará seu parecer deferindo ou indeferido a solicitação.

O programa do restaurante universitário atualmente possui cinquenta e oito (58) residentes e mais cento e vinte seis (126) estudantes, totalizando cento e oitenta e quatro (184) pessoas que realizam a refeição do almoço, sendo esses alunos do período da manhã e cinquenta e oito (58) residentes e mais cinquenta e dois (52), totalizando cento e dez (110) alunos que realizam a refeição do jantar,

sendo esses alunos da tarde e noite. Neste programa durante o período de seleção ficaram dez (10) estudantes sem acessar o programa por critérios socioeconômicos. Identificando-se ainda duas (02) vagas que não foram preenchidas para o almoço, contudo, dentre os dez (10) estudantes que não conseguiram acessar esse programa dois (02) deles poderiam ter acessado se estivessem dentro dos critérios estabelecidos pelo programa.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, possui como objetivo a ampliação do acesso e permanência na educação superior, levando assim a conclusão do curso, fundando-se como um auxílio aos estudantes. É implantado pela UFCG somente no ano seguinte, através da portaria Nº 080, de agosto de 2008. Este programa tem por objetivo a prestação de assistência aos alunos dos cursos de graduação presencial, que é o caso do CCJS, por meio de uma Bolsa de auxílio financeiro no valor de duzentos e cinquenta reais (R\$ 250,00) servindo para auxiliar as despesas do estudante. Essa bolsa é direcionada para os alunos considerados em vulnerabilidade socioeconômica e que se encontrem matriculados em cinco disciplinas em cursos diurnos e quatro disciplinas em cursos noturnos e que no momento não esteja recebendo nenhum outro benefício relacionado com a assistência estudantil, pois não pode ocorrer o acúmulo entre residência, restaurante, bolsas acadêmicas de projetos e/ou pesquisa. O discente pode gozar dessa bolsa até a conclusão do curso, desde que cumpra com todas as disciplinas matriculadas.

O REUNI abre suas inscrições uma vez por ano através de um edital destinado a todos os campi da UFCG, tendo disponível pelo MEC seis milhões de reais (R\$ 6.000.000,00) correspondendo a duas mil (2000) bolsas para o alunado de toda UFCG no valor igual a duzentos e cinquenta reais (R\$ 250,00). Para participação do estudante nesse programa são impostos critérios de seleção relacionando-se com a renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, ter cursado o ensino médio em escola pública ou privada com bolsa de estudo integral e não ter concluído nenhum curso de graduação. A inscrição dos alunos que desejam participar do processo acontece apenas uma vez por ano no respectivo campus e, posteriormente o aluno terá sua documentação analisada, e quando selecionado necessita de cumprir critérios exigidos dentro da instituição para permanecer

recebendo o benefício. A comprovação de todas essas exigências se dá através da documentação apresentada no ato de sua inscrição referente a todos os membros do grupo familiar.

A seleção dos estudantes é realizada apenas uma vez por ano para manutenção da quantidade de bolsas oferecidas pelo programa, tendo em vista, o número de alunos que concluem os cursos ou que descumprem os critérios de permanência com a bolsa. Durante a construção desse trabalho foi aberto o Edital Nº 2014.2 para preenchimento de duzentos e vinte duas (222) vagas, direcionada para todos os campi da UFCG. Esta seleção é realizada na sede em Campina Grande – PB, juntamente com a documentação de todos os alunos que solicitam a bolsa nos sete campi da UFCG. A análise se dá pelo nível socioeconômico do menor para o maior, os alunos que não obtiveram a aprovação por questão de número de vagas, mas que estejam dentro dos critérios do programa, fica dentro de um “cadastro de espera”, podendo ser incluído caso surja alguma vaga. Há também solicitações que são realmente indeferidas por questões fora dos critérios socioeconômicos, por falta de algum documento exigido ou informações constatadas inverídicas.

A problematização está relacionada com os alunos que não conseguem acessar este programa mesmo estando dentro dos critérios, devendo-se ao número de vagas ofertadas pelo programa ser incompatível com o total de estudantes, que para atender maior número de usuários seria necessário ser acrescido, tendo em vista a expansão dos cursos nos últimos anos a partir do REUNI, conseqüentemente se gerou o aumento de alunos nos campos. No tocante ao CCJS, se implantou os cursos de Administração (hoje com 233 alunos) e de Serviço Social (hoje com 165 alunos), os quais se unem aos cursos de Direito (hoje com 890 alunos) e com Ciências Contábeis (hoje com 306 alunos), totalizando mil quinhentos e noventa e quatro alunos (1.594). Identifica-se ainda outra problemática relacionada com o valor da bolsa, ser de apenas R\$ 250,00 para custear as despesas do estudante, visando a sua permanência, todavia, deve-se analisar que este valor firmado pelo programa inviabiliza as condições de custeio das despesas do estudante como alimentação, transporte e para aquisição dos materiais de estudo, visto a grande inflação presente.

Já o Programa de Bolsa Permanência, é destinado para estudantes de graduação que possua carga horária superior ou igual a cinco horas diárias, e ainda advindos do contexto quilombola ou indígena, sem depender da carga horária do curso que frequente. E em se tratando nos valores das bolsas oferecidos corresponde a R\$ 400,00 – quando o critério é a carga horária permitida e quando se trata de indígenas e quilombolas o valor é dobrado para R\$ 800,00. Como os outros programas, neste também possuem critérios de seleção, como a renda familiar permitida ser de até um salário mínimo e meio, correspondendo à renda per capita, e que estejam devidamente matriculados no curso de graduação, e caso o aluno tenha sua seleção homologada, ele não poderá acessar outros programas oferecidos pela instituição.

Em caso particular do CCJS não oferece vagas de Bolsa Permanência para estudantes de carga horária superior ou igual a cinco horas diárias, pois os quatro cursos ministrados por esta instituição apresentam carga horária abaixo do exigido pelo programa.

Ao Verificar os critérios de todos os programas oferecidos no CCJS, para inserção dos estudantes, percebe-se que coincidem alguns critérios entre eles, exceto da Bolsa Permanência, com vistas à etnia, mas os outros programas dispõem das mesmas exigências.

Conforme cita o artigo 5º do PNAES,

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 pela instituição federais de ensino superior.

De acordo com as análises realizadas durante a experiência vivenciada no Estágio Supervisionado, bem como mediante conversas e observações empíricas realizadas no decorrer de minha vivência no campus, identificou-se como possibilidade de acessibilidade aos programas da instituição pelo número de vagas que sobram em alguns deles nessa instituição, como foi citado em relação às residências, do restaurante e ao mesmo tempo nessa sobra de vagas se realiza pela falta de conhecimento dos estudantes em relação aos programas e/ ou seus critérios, sendo este um fator para não efetivação de todas as vagas disponíveis.

Com o intuito de transformar este quadro se faz necessário uma maior divulgação por parte da instituição para se chegar ao conhecimento de um maior número de estudantes que necessitam desses programas e da assistência.

3.2.1 A atuação do Serviço Social na Política de Educação Superior - UFCG, Campus Sousa/PB

A atuação do profissional do Serviço Social no cenário da educação superior é importante para contribuir com a formação dos sujeitos e dos seus posicionamentos em prol da preservação e defesa dos seus direitos garantidos a partir da Constituição Federal Brasileira e das diretrizes de cada programa voltado ao ensino superior. Para tanto, sua contribuição se realiza na direção de proporcionar a permanência dos estudantes e que os mesmos concluam as graduações com sucesso e, assim, incidir diretamente no decréscimo das desigualdades sociais e, conseqüentemente, na construção de uma sociedade mais justa.

É na perspectiva de emancipação do indivíduo que o assistente social busca socializar as informações com os estudantes da instituição, na qual atua. Desse modo, busca apresentar aos mesmos que a universidade é um lugar democrático, de praticar o respeito às diversidades e ampliar a cidadania. Nesse sentido, a presença do Assistente Social se faz importante para a formação do sujeito que em muitos casos seus pais e familiares não tiveram a mesma oportunidade que estão tendo. Sobre isso discorre Almeida,

A presença dos assistentes sociais, sobretudo, nas escolas, tem sido tomada como a presença de um profissional que possa contribuir com a ampliação do processo educacional em sentido amplo, ou seja, contribuindo para o acesso e a permanência das crianças e jovens na educação escolarizada, assim como para a extensão dessa convivência para outros membros da família, que por razões sociais diversas não concluíram ou experimentaram plenamente esta oportunidade (ALMEIDA, 2005, p.6).

A partir de 1982, têm-se a atuação do Serviço Social na UFPB, mediante a inserção da assistente social Consuelo Barreto Martins de Melo, cuja profissional toma posse dos trabalhos junto à área da assistência estudantil. No início do ano de 2014, têm-se a entrada de outra assistente social, Mariana Andrade Tomaz, através de concurso público, estando a primeira disponível para atuar no Sistema Integrado de Atenção a Saúde do Servidor – SIASS, e a segunda atuar no setor de assistência estudantil, na Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), como também responder aos assuntos votados a Pró-reitoria de assuntos comunitários (PRAC). O exercício profissional das Assistentes Sociais dessa instituição se faz presente na Política de Assistência Estudantil, se cumprindo o papel profissional à frente dos quatro cursos de graduação existentes na instituição.

As ações das Assistentes Sociais da instituição são voltadas para Política de Assistência Estudantil, realizando a mediação entre os usuários e os programas ofertados na instituição. Para tanto, essas profissionais estão disponíveis para executar e avaliar os programas oferecidos pela política de assistência estudantil, de maneira autônoma e com competência crítica e propositiva, numa perspectiva de totalidade, utilizando-se de conhecimento teórico e técnico para fundamentar suas práticas sociais, desvinculada do favoritismo e da benemerência. Todavia, essa prática está ligada com a questão do direito, constituindo-se assim como Assistentes Sociais que seguem a direção social contemporânea do Projeto Profissional. Seguem, portanto, o objetivo de efetivar as Políticas Públicas, através da intermediação e atuação profissional intervindo nas expressões da “questão social” que são resultantes de um sistema capitalista exploratório e repleto de controvérsias.

De acordo com observações empíricas e relatos das Assistentes Sociais do CCJS, apanhados durante os períodos que compreenderam o Estágio Supervisionado, o funcionamento da assistência estudantil se realiza de maneira integrada com a Pró-reitoria de assuntos comunitários com sua sede no campus de Campina Grande-PB, contando com ações de residências universitárias (programas de apoio à moradia), restaurante universitário, Programas de auxílio ao Ensino de Graduação (Bolsa Reuni) e Bolsas de Permanência, sendo todos esses destinados aos discentes da instituição.

Os perfis dos estudantes que fazem suas inscrições para acessar os programas de assistência estudantil no CCJS são na sua maioria jovens com menos de trinta (30) anos de idade, seus pais são trabalhadores vítimas de um sistema exploratório, pois vendem sua força de trabalho para conseguirem oferecer as condições básicas de sobrevivência a sua família, o que nessa perspectiva o torna sem condições financeiras para prover a permanência dos filhos na universidade. Além disso, são provenientes de outras cidades, distantes da sede educacional, sendo necessário, portanto, cobrir as despesas de aluguel, alimentação, transporte, material didático, entre outras. Nesse sentido, os programas de assistência estudantil vêm oferecer sua contribuição, ainda que minimamente, para que os discentes consigam concluir suas graduações.

A comunicação entre Assistente Social e estudantes residentes se dá verbalmente, quando o assunto tratado é de ordem apenas desta, mas quando o assunto compete também a outros setores que os estudantes almejam ter acesso, se faz necessária a comunicação através de ofícios ou circulares. Um exemplo citado pela Assistente Social sobre esta comunicação se deu recentemente para comemoração das festividades juninas, no ano de 2014, realizada no interior das residências, destinada aos residentes do gênero masculino e feminino, os quais requeriam a liberação do espaço através de requerimento ao setor de Serviço Social. Nesse requerimento foi discorrido também sobre a responsabilização dos mesmos pelos possíveis danos ao patrimônio das residências, bem como a necessidade da UFCG assegurar a segurança do evento.

Ainda dentro das residências, tanto masculinas quanto femininas, vale ressaltar que foi criado um diretório dos estudantes para melhorar a comunicação entre os estudantes e a Assistente Social. Por este caminho a profissional possui todo mapeamento dos residentes, como estão distribuídos em seus quartos e o controle do patrimônio, representando assim a organização do seu trabalho.

A atuação das Assistentes Sociais no CCJS, elas dispõem de autonomia para gerir os programas, porém, há um forte limite em relação ao REUNI, onde o número de vagas ofertadas é insuficiente para atender toda a demanda solicitante, identificando assim como um entrave imposto pela própria política de assistência estudantil, sendo avaliado como cariz de seletividade e focalização. Pois, muitos

alunos que solicitam não são atendidos, mesmo estando com a situação socioeconômica de acordo com os critérios do programa, sendo assim, se faz necessário a ampliação de vagas para atender ao grande número de estudantes que solicita a bolsa REUNI, particularmente.

Nesse sentido para Behring e Boschetti, no cenário Neoliberal há restrição ao acesso universal dos direitos sociais e coletivos, articuladas ao assistencialismo focalizado. E com relação à seletividade associada à focalização assegura apenas aos comprovadamente sejam extremamente pobres.

No que concernem às condições de realização da prática das Assistentes Sociais identificou-se a precariedade em relação ao espaço de trabalho, pois a Assistente Social Consuelo executa seus trabalhos dentro de uma sala compartilhada pelo setor médico, atuando junto aos médicos e odontólogos, perdendo assim sua privacidade de dialogar com estudantes, sendo ferido o sigilo profissional. Já a Assistente Social Mariana trabalha em uma sala localizada no interior do RU, não dispondo de um trabalho interdisciplinar que poderia ser composto por profissionais da psicologia, nutrição e pedagogia. E o mais agravante se trata sob sua portaria que está voltada à Assistência Social, como um todo. Além do que está posto pela sua portaria, também executa serviços da PRAC e da Coordenação da Assistência Estudantil (CAE). Essa profissional também relatou que encontra limites em condições mais simples e necessárias que sua sala não disponibilizam, como exemplo, a ausência de impressora para realizar as impressões dos materiais de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões levantadas, pode-se compreender que a Educação Brasileira é historicamente marcada por determinações impositivas provenientes dos interesses das classes dominantes e dos organismos multilaterais. Tendo sido aqui implantados modelos de educação de origem Europeia no período que marca a gênese da educação no Brasil, visto os ensinamentos originários da Companhia de Jesus, do Marquês de Pombal e os novos métodos de ensino com a chegada da Família Real ao Brasil. Para tanto, estes modelos de educação ora inseridos, representaram uma forte incompatibilidade com a realidade aqui encontrada, visto os habitantes da época e a suas culturas.

Nesse sentido, a base da educação brasileira se delineou a partir de interesses econômicos e políticos dominantes externos, pois funcionava com finalidade de extrair ou produzir riquezas, bem como busca de poder por parte da elite portuguesa. Tal cenário que revela a predominância dos interesses das frações dominantes ainda se faz presente no contexto da educação brasileira, apenas constituído de uma nova roupagem, já que ocorreram várias reformas no âmbito da educação, sem perder ao longo dos anos a sua estrutura conservadora de acordo com o início de sua implantação.

Contudo, convém destacar que, ao longo dos anos, os movimentos sociais que visavam empreender mudanças progressivas no cenário da educação, mediante reformas educacionais aparecem, sobretudo, na década de 1980, explicitando críticas aos moldes conservadores vigentes na educação do Brasil. Dessa forma, buscaram-se intervir através de lutas sociais em prol de se programar mudanças que fossem positivas para o processo de desenvolvimento da educação.

Foram transformações constituídas por várias fases, como mudanças de governo, implantações de novas Constituições Federais e decretos sancionados, e que alguns deles ofereceram modificações que contribuíram com o avanço da educação e outras provocaram a descontinuidade do desenvolvimento educacional. Assim, a nossa educação se delinea até os dias de hoje com avanços e retrocessos, em que, de um lado, busca-se avançar para atender o crescimento e a

maturidade intelectual do indivíduo, e de outro, programam-se ações que visem à permanência no impregnado conservadorismo, preso aos interesses econômicos.

Apesar dos entraves, a educação no Brasil realizou muitas conquistas, em particular o reconhecimento da educação como uma política social, a partir da Constituição Federal de 1988, sendo um direito social de todos e dever do Estado provê-la. E ainda nela ocorre a conquista de um ensino superior mais autônomo nas universidades públicas, a partir do seu Artigo 207, “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

A educação, organizada sob a forma de política pública, se constituiu em uma das práticas sociais mais amplamente disseminadas de internalização dos valores hegemônicos na sociedade capitalista. A partir das lutas sociais, em especial da classe trabalhadora pelo reconhecimento de seus direitos sociais, tornou-se também condição importante nos processos de produção de uma consciência própria, autônoma, por parte desta própria classe e de suas frações. (ALMEIDA, 2011, p. 12).

Na perspectiva de se chegar ao fim de política social de educação, a sociedade travou muitos movimentos ocasionados pela insatisfação do continuísmo ou de mudanças na legislação e de diretrizes, tecidas e sintonizadas nos interesses da grande economia. “A educação, organizada sob a forma de política pública, se constituiu em uma das práticas sociais mais amplamente disseminadas de internalização dos valores hegemônicos na sociedade capitalista.” (ALMEIDA, 2009, p. 12).

Não se pode deixar de mencionar que segundo Mézaros,

[...] a educação reconhecida como direito humano e universal se revela como elemento fundamental na construção de uma sociedade justa e igualitária, inclusive nas disputas sociais e históricas que determinam os avanços e retrocessos no processo de humanização. (MÉSZAROS, 2005, p. 57)

Diante desta afirmação, Mézszaros (2005) reconhece o papel da educação enquanto solo de formação de sujeitos, posicionando-se em favor da garantia de acesso e fortalecimento do espaço da educação como lugar de exercício da democracia e da cidadania. Porém, nos espaços educacionais brasileiros se fazem presentes os ajustes neoliberais que difundem uma política, trilhando por caminhos pautados para expansão econômica, a partir da implementação de ajustes econômicos realizados por meio de aberturas comerciais, financeiras e de processos de privatizações, realizados com a finalidade de expandir a economia brasileira, de modo a inseri-la na competitividade global, reduzindo a dívida pública e mobilizando recursos para a intervenção na área social.

Diante do exposto, afirma-se que os ajustes neoliberais fizeram emergir na educação uma Contrarreforma do Estado, principalmente para o ensino superior público, cujo processo de privatizações facilitou a aberturas de instituições privadas e de programas que contribuem com o espraiamento desenfreado do ensino superior privado. Além de abertura de programas de assistência estudantil com critérios de seletividade e focalização. Nesse sentido, percebe-se que a educação ainda não se consolidou na sua plenitude ao que é preconizado pelos artigos constitucionais, enquanto uma política de atendimento direcionado para todos os cidadãos brasileiros.

O que concerne aos programas da Política de Assistência Estudantil oferecidos pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), os mesmos sofrem processos de fragilização em virtude dos critérios impostos nos regimentos dos próprios programas, e/ou número de vagas insuficientes em alguns programas como a bolsa do REUNI e ainda sobra de vagas em outros, dentre eles programas de acesso à alimentação, moradia, auxílio de permanência, etc., tendo esses critérios e número das vagas representado forte obstáculo para a materialização da acessibilidade na assistência estudantil dos discentes. Ainda se identifica incompatibilidade desses critérios com o que discorre o PNAES, em seu artigo I, que fala em Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior publica federal.

Assim esses programas de assistência estudantil com características de seletividade e de focalização, oferecidos pelo Campo de Ciências Jurídicas e Sociais – CCJS representa o atual cenário da educação superior pública no Brasil.

Diante disso, se faz necessário à ampliação ou tece melhorias na divulgação dos programas e de seus critérios para que se possa atender a todos os alunos que necessitam acessar o benefício de algum programa como a bolsa REUNI, que por sua vez apresenta número de vagas insuficientes para atender toda demanda. Em relação ao restaurante e as residências há sobra de vagas, provavelmente deva-se a isso falta de conhecimento dos alunos acerca dos seus critérios ou ainda por causa da incompatibilidade mínima do perfil socioeconômico dos estudantes com os critérios exigidos pelos programas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. **A educação como direito social e a inserção dos Assistentes Sociais em estabelecimentos educacionais**. Cartilha: O Serviço Social e a Política Pública de Educação. Minas Gerais, 2005.

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

_____. Ministério da Educação. Programa de Bolsa Permanência. Brasília, 2013. Disponível em: <http://permanencia.mec.gov.br/quempode.Ttml>. Acesso em 27 jul. 2014.

_____. **Lei nº 10.419, de 09 de abril de 2002**. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, A PARTIR DO DESMEMBRAMENTO DA Universidade Federal da Paraíba – UFPB, e dá outras providências. Brasília, abr/2002.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Legislação, Brasília, dez. 1996. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/tópicos/11684819/artigo-71-da/lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>. Acesso em: 27 jul. 2014.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Legislação, Brasília, ago. 1971. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/tópicos/11684819/artigo-71-da/lei-n-5.692-de-11-de-agosto-de-1971>. Acesso em: 27 jul. 2014.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Legislação, Brasília, dez. 1961. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/tópicos/11684819/artigo-71-da/lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1961>. Acesso em: 27 jul. 2014.

_____. IBGE. **Unidades da Federação**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.estadosat/perfil.php?sigla=pb>. Acesso em: 07 ago. 2014.

BEHRING, Elaine Rossetti – **Política Social: fundamentos e história/ Elaine Rossetti Behring, Ivanete Boschetti. – 9. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Biblioteca básica de serviço social; v. 2)**

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos/ Elaine Rossetti Behring – 2. ED – São Paulo: Cortez – 2008.**
Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação/ Diana Gonçalves Vidal, Maria Lúcia SpedoHilsdorf (organizadoras). – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001)

BELLO, José Luís de Paiva, **Educação no Brasil: a História das rupturas.**
Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>. Acesso em: 09 jul. 2014.

_____ Lei Nº 7.234 de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES** Legislação, Brasília, Julho, 2010
Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato-2010/2010/Decreto/D7234.html Acesso em: 10 dez. 2013.

BRASIL. Constituição (1924). **Constituição da República Federativa do Brasil.**
Brasília, DF: Senado 1924.

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República Federativa do Brasil.**
Brasília, DF: Senado 1934.

BRASIL. Constituição (1937). **Constituição da República Federativa do Brasil.**
Brasília, DF: Senado 1937.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição da República Federativa do Brasil.**
Brasília, DF: Senado 1946.

BRASIL. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil.**
Brasília, DF: Senado 1967.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.**
Brasília, DF: Senado 1988.

CARVALHO, **Reformas da Instrução Pública** - In: Eliane Maria Texeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga (Org.) 500 anos de educação no Brasil. 4º ed. – Belo Horizonte: Autêntica 2010.

COSTA, Amanda Silva da. **Serviço Social e Educação**: aspectos da inserção do serviço social na Rede de Proteção ao educando. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio – **Ensino Superior e Universidade no Brasil**. In: Eliane Maria Texeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga (Org.) 500 anos de educação no Brasil. 4º ed. – Belo Horizonte: Autêntica 2010.

FAUSTO, Boris, 1990 – **História do Brasil**/ Boris Fausto. – 2. Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1995. (Didática). 1).

FILHO, Luciano Mendes de Faria - **Instrução Elementar no Século XIX**. In: Eliane Maria Texeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga (Org.) 500 anos de educação no Brasil. 4º ed. – Belo Horizonte: Autêntica 2010.

FINATTI, Elmer Betty e ALVES, Jolinda de Moraes. **Perfil Socioeconômico e cultural dos estudantes da UEL – indicadores para a implantação de uma política de assistência estudantil**. In: KULLMANN, Geila Gonçalves. et al. Apoio Estudantil: reflexões sobre o Ingresso e Permanência no Ensino Superior. Santa Maria: Editora da UFSM: 2008.

FONAPRACE: Revista comemorativa 25 anos. **Histórias, memórias e múltiplos olhares** / Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012. Disponível em:
<http://www.prace.ufop.br/novo/pdfs/fonaprace/Revista%20Fonaprace%2025%20Ano%20s.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2014.

_____. REUNI: Entre as promessas e a realidade. IN: **Revista Universidade e Sociedade**, ano XXI, nº 48. Brasília: ANDES, JULHO DE 2011.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Gerais REUNI**. Agosto, 2007.

FONSECA, M.V. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista: ESUSF, 2002.
http://www.ufcg.ufcg.edu.br/prt_ufcg/assessoria_imprensa/mostra_noticia.php?codigo=10432. Acesso em: 07 ago. 2014.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. **Renovação e conservadorismo no serviço social** / Marilda Villela Iamamoto. 11. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico - metodológica**/Marilda Villela lamamoto, Raul de Carvalho. – 29. Ed. – São Paulo, Cortez; [Lima, Peru]: CELATS, 2009.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 5ed. – São Paulo: Atlas 2003.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

NETTO, José Paulo, 1947 – **Capitalismo monopolista e serviço social** / José Paulo Netto – 7. Ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

NETTO, José Paulo, 1947 – **Ditadura e Serviço Social no Brasil pós-64** / José Paulo Netto – 14.ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

NETTO, José Paulo. **Economia política: uma introdução crítica** / José Paulo Netto e Marcelo Braz. – São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca Básica do Serviço Social; v. 1)

PAIVA, José Maria. **Educação Jesuítica no Brasil Colonial**. In: Eliane Maria Texeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga (Org.) 500 anos de educação no Brasil. 4º ed. – Belo Horizonte: Autêntica 2010.

PEREIRA, Larissa Bahmer. **Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social** *Rev. Katál – Universidade Federal Fluminense (UFF). Florianópolis v. 12 n. 2 p. 268-277 jul./dez. 2009.*

PIANA, Maria Cristina - **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** / Maria Cristina Piana. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PIANA, Maria Cristina, **Serviço Social e Educação: Olhares que se Entrecruzam**. Serviço Social & Realidade, Franca, v. 18, n. 2, 182 p. 182-206, 2009. Disponível em: www.cress-mg.org.br/%2Farquivos%2Fservico_social_e_educacao.pdf. Acesso em: 30 jul. 2014.

QUEIROZ, Cecília Telma Alves Pontes e MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro - **Fundamentos sócio-filosóficos da educação**/,Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007.

RIBEIRO, Arilda Ines Miranda. **Mulheres Educadas na Colônia**. In: Eliane Maria Texeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga (Org.) 500 anos de educação no Brasil. 4º ed. – Belo Horizonte: Autêntica 2010.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos – **História da Educação brasileira**: a organização escolar / Maria Luisa Santos Ribeiro – 20. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção memória da educação

ROJAS COUTO, Berenice. **O direito social e a assistência social na sociedade brasileira**: uma equação possível? / Berenice Rojas Couto. – 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Adilson Pereira, SERQUEIRA, Estaquio Amazonas. - **ENSINO SUPERIOR: trajetória histórica e políticas recentes**. In: IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Florianópolis – Brasil 25 a27 de Novembro de 2009.

SANTOS, Josiane Soares. '**Questão social**': particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção biblioteca básica de serviço social, v. 6)

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

TRINDADE, Diamantino Fernandes. TRINDADE, Laís dos Santos Pinto. **Os Caminhos da Educação Brasileira**. Disponível em: http://www.planetaeducacao.com.br%2Fportal%2Fgepi%2Fos_caminhos_da_educacao.pdf. Acesso em: 23 jul. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. Cursos de Graduação. Campina Grande, 2014. Disponível em: <http://pre.sti.ufcg.edu.br/pre/home/cursoporcampi>. Acesso em: 07 ago. 2014.

VILELLA, Heloisa de O. S. **O Mestre-Escola e a Professora**. In: Eliane Maria Texeira Lopes, Luciano Mendes de Farias Filho, Cynthia Greive Veiga (Org.) 500 anos de educação no Brasil. 4º ed. – Belo Horizonte: Autêntica 2010.

YANAGUITA, Adriana Inácio. **AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL NOS ANOS 1990**. Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Marília. Ano 2000.

ANEXOS



ORIENTAÇÕES AOS RESIDENTES DIREITOS E DEVERES

São **DIREITOS** dos residentes:

- ✓ Residir, frequentar e usar as dependências da casa.
- ✓ Receber tratamento em igualdade de condições;
- ✓ Exercer direito de defesa, se acusado por falta;
- ✓ Para permanecer na Residência o aluno deverá, no início de cada período letivo, apresentar ao Setor de Assistência Social o comprovante de seu desempenho acadêmico.
- ✓ Chegar ou sair a qualquer hora do dia ou da noite. No período das 22h00 as 07h00, o ingresso do residente será registrado pela vigilância, para controle da segurança;
- ✓ Condições necessárias de moradia e alimentação para a realização de curso de graduação, ensino médio e técnico na UFRJ.



São **DEVERES** dos residentes:

- ✓ Zelar e responsabilizar-se pela conservação do patrimônio material e moral da Residência e colaborar com a higiene de suas dependências;
- ✓ Responsabilizar-se por todos os móveis e utensílios pertencentes à Residência e colocados a disposição em seus quartos;
- ✓ Colaborar com as mutações de limpeza organizadas pela Diretoria;
- ✓ Colaborar na manutenção da ordem interna e respeitar os direitos dos demais moradores, colegas e funcionários;
- ✓ Respeitar o silêncio no horário compreendido entre as 22h00 e 06h00;
- ✓ Apresentar a identificação de residente quando solicitado;
Comunicar à Diretoria de imediato, qualquer irregularidade encontrada ou presenciada na casa e/ou em suas dependências;

direitos
deveres

- ✓ Indenizar 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;
- ✓ Exigir a identificação de toda e qualquer pessoa estranha que se encontre nas dependências da Residência, desacompanhada de outros residentes;
- ✓ Responsabilizar-se por todos os fatos ocorridos nas dependências do quarto onde reside;
- ✓ Manter um clima de convivência respeitosa e de honestidade no trato diário com o colega de quarto;
- ✓ Zelar pelos interesses da Residência;
- ✓ Não alojar na Residência, mesmo temporariamente, qualquer pessoa sem comunicação prévia;
- ✓ Contribuir para a manutenção da ordem e da disciplina nos recintos da Residência;

SETOR DE SERVIÇO SOCIAL/CCJS/UFCG



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS - CCJS
SETOR DE SERVIÇO SOCIAL

TERMO DE RESPONSABILIDADE

Eu, _____,
brasileiro (a), estudante do curso de _____, matrícula
_____, portador (a) do RG nº
_____ e CPF _____, residente e
domiciliado (a) na Residência Universitária, situada à Rua Sinfrônio Nazaré, 38,
Centro, CEP 58800-240, mediante este instrumento de aceitação,
responsabilizo-me pelo uso e conservação dos bens materiais da Residência,
de propriedade da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) –
Campus Sousa, e comprometo - me a devolvê-lo(s) em perfeito estado.

ASSINATURA

Sousa, _____ de _____ de _____