

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
MESTRADO EM POLÍTICA SOCIAL

MÍRIAM MOREIRA DA SILVEIRA

A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as
políticas de permanência das universidades federais brasileiras

Pelotas
2012

MÍRIAM MOREIRA DA SILVEIRA

A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas – UCPEL, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Política Social.

Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Mara Rosange Medeiros.

Pelotas
2012

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu pai Amilton
(*in memoriam*).

Obrigada por tudo. Sei que onde estiveres
estarás acompanhando e vibrando com
as vitórias dos teus filhos!

Saudade eterna!

Também, dedico aos profissionais que
lutam por uma educação pública de
qualidade e pela valorização da política
de assistência estudantil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por mais uma vez iluminar o meu caminho, possibilitando a concretização deste Mestrado. Também gostaria de agradecer a algumas pessoas que foram fundamentais durante este percurso:

À Prof.^a Dr.^a Mara Medeiros, pelas orientações com grande sabedoria, incentivo, paciência, dedicação, respeito e profissionalismo;

Aos Professores e colegas do Curso de Mestrado em Política Social, pelos ensinamentos, trocas de conhecimento e aprendizagem;

À Prof.^a Dr.^a Vini Rabassa e Prof.^a Dr.^a Neiva Oliveira, por aceitarem o convite para compor a banca examinadora e pelas importantes contribuições dadas a este trabalho;

À minha mãe Luiza, por todo apoio e esforço a mim dedicados, não só nesta caminhada, mas também durante toda a minha vida. Também por sempre nos incentivar a seguir estudando. Sem tua ajuda não teria sido possível chegar até aqui. Obrigada por tudo;

À minha família, à família Leon, aos amigos e amigas pelo apoio, torcida e compreensão nos períodos em que precisei ficar ausente em virtude dos estudos;

Ao Rodrigo, amor da minha vida, que está ao meu lado em todos os momentos, apoiando, motivando sempre com palavras e gestos de carinho e paciência, dando-me forças para seguir em frente e acreditando no meu potencial. Esta é apenas uma de tantas conquistas que comemoraremos juntos;

À Raquel Nebel, minha “amiguinha amada”, exemplo de profissional comprometida e de amizade verdadeira; esse sonho não é só meu, é nosso;

Às colegas Assistentes Sociais da Unipampa, com quem divido as angústias e alegrias da nossa profissão e os desafios do trabalho na Assistência Estudantil;

À Josiela, colega de profissão e de Mestrado, pelas tantas trocas de referências bibliográficas, experiências e de desafios profissionais;

À amiga e colega Raquel Caraméz, pela torcida na concretização desta etapa, pelo carinho e atenção sempre dedicados à nossa amizade;

Aos colegas e chefias da Unipampa/Campus Bagé, pelo apoio e compreensão;

Enfim, a todos os que de uma forma ou de outra contribuíram para que este sonho fosse realizado! Muito Obrigada!

RESUMO

Este estudo tem como tema a análise da política de assistência estudantil das universidades federais brasileiras. Com o objetivo de conhecer e refletir sobre as ações desta política, foi realizada uma pesquisa, por meio de consulta nos sites das quatorze instituições federais criadas ou federalizadas durante o período de 2003 a 2010, identificando os serviços, projetos e programas existentes no que se refere à linha temática da Permanência. De acordo com o Plano Nacional de Assistência Estudantil, para garantir a permanência é necessário que sejam ofertadas ações de moradia, alimentação, transporte, creche, ações de promoção da saúde física e mental dos acadêmicos e condições adequadas para o atendimento das pessoas com deficiência. Os resultados da pesquisa indicam que a grande maioria das universidades possuem ações neste sentido, prevalecendo programas que ofertam bolsas ou auxílios financeiros para subsidiar os gastos com moradia, alimentação e transporte. No entanto, são poucas as instituições que já possuem residências universitárias, e o restaurante universitário ainda não é uma realidade em todas as universidades. No que se refere a ações de saúde mental e física, assim como o acompanhamento de alunos com deficiência, identificaram-se poucas ações. O trabalho abordou, ainda, a questão dos direitos sociais, da política pública de educação, em geral, e da educação superior, enfocando a questão das políticas de acesso ao ensino superior hoje. Também buscou-se trazer para discussão e reflexão o trabalho que vem sendo realizado pelos assistentes sociais junto à política de educação.

Palavras-chave: Assistência Estudantil; Educação Superior; Serviço Social.

ABSTRACT

The main subject of this study is the political analysis of the Brazilian federal universities student's assistance. Aiming to recognize and reflect on these policies' actions, a research was carried on, through the investigation of websites from the fourteen federal institutions created or federalized during the period between 2003 and 2010, by identifying the ongoing services, projects and programs that referred to the theme Permanence. According to the Student's Assistance National Plan, in order to assure the student's permanence, it is necessary to offer actions for promoting housing, feeding, transportation, child nursery, health and mental care, as well as the appropriate conditions to assist disabled individuals. The results have shown that the majority of institutions already have such actions, mostly grant programs our financial support to pay for housing, feeding and transportation. A few institutions have student housing and restaurant facilities. In relation to health and mental care and assistance to the disabled, very few actions could be identified. The work has also approached the social rights issue, the public policies in education and higher education, focused on the nowadays university access system. In addition, it was also analyzed the work on education policies that the social assistants develop along with the institutions.

Key-words: Student's Assistance; Higher Education; Social Service.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino
CF	Constituição Federal
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DAE	Departamento de Assistência Estudantil
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento de Ensino Superior
FONAPRACE	Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GT	Grupo de Trabalho
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
PIB	Produto Interno Bruto
PIDESC	Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SENCE	Secretaria Nacional de Casas de Estudantes
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema Integrado de Seleção Unificada
SUS	Sistema Único de Saúde
UFABC	Universidade Federal do ABC

UFCSPA	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFTPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB	Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Primeira fase da assistência estudantil	56
Quadro 02 – Áreas estratégicas do plano de assistência estudantil	68
Quadro 03 – Ações de assistência estudantil a partir de 1980	76
Quadro 04 – Recursos investidos no PNAES	77
Quadro 05 – Relação das universidades pesquisadas	79
Quadro 06 – Órgãos responsáveis pela gestão da assistência estudantil	80
Quadro 07 – Políticas de auxílios ou bolsa permanência	82
Quadro 08 – Políticas de moradias	85
Quadro 09 – Políticas de alimentação	88
Quadro 10 – Políticas de transporte	90
Quadro 11 – Políticas de creche	91
Quadro 12 – Políticas de saúde física e mental.....	92
Quadro 13 – Políticas de atendimento a pessoa com deficiência.....	95
Quadro 14 – Planos de assistência estudantil.....	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: TRAJETÓRIAS E ATUAIS CONFIGURAÇÕES	16
1.1 Os direitos e as políticas sociais: conceituação e regulamentação	16
1.2 A trajetória da política de educação: legislações e a busca pelo reconhecimento como direito social	22
1.3 A Educação Superior no Brasil: das primeiras universidades aos dias atuais	29
1.4 As atuais políticas de acesso ao ensino superior e a polêmica questão das cotas sociais e raciais	36
2. AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS	48
2.1 Assistência estudantil: uma política social de direito na educação	48
2.2 História da Assistência Estudantil Brasileira: das primeiras ações à formalização	51
2.3 Uma segunda fase da Assistência Estudantil: da formalização até os dias atuais	57
2.4 Conhecendo as práticas de assistência estudantil das universidades	77
3. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO DE ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL	102
3.1 Serviço Social e Educação: inserção do assistente social neste espaço sócio-ocupacional	102
3.2 A atuação do Serviço Social no Ensino Superior	112
3.3 Os instrumentos de trabalho do assistente social: reflexões acerca da análise socioeconômica	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICE A – INSTRUMENTO UTILIZADO PARA COLETA DE DADOS	136
APÊNDICE B – COMPARATIVO PESQUISAS REALIZADAS PELO FONAPRACE SOBRE O PERFIL DISCENTE	137

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como proposta trazer reflexões acerca da educação e da assistência estudantil no ensino superior, tomando como referência o entendimento de educação como mecanismo emancipatório e fundamental para o exercício da cidadania, ao mesmo tempo que temos clareza do quanto o sistema neoliberal interfere em sua qualidade e efetivação, atendendo aos interesses do mercado. Porém, contraditoriamente, a educação também objetiva a formação de sujeitos capazes de pensarem por si próprios e de, através do acesso à educação, mudarem seus destinos, sendo nesta perspectiva que deve somar-se o trabalho do profissional de Serviço Social no cenário educacional.

Atrelada à educação, a política de assistência estudantil, enquanto política social de direito operacionalizada no âmbito da educação, deve contribuir para reduzir os efeitos das desigualdades sociais através da criação de mecanismos que viabilizem a permanência de estudantes empobrecidos, em cursos de nível superior, permitindo que cheguem ao término da trajetória acadêmica de forma satisfatória.

Tendo como compreensão que a democratização das universidades não se efetivará apenas com o acesso à educação superior gratuita, entendemos que a política de assistência estudantil é indissociável do processo de garantia de direito à educação.

A educação, enquanto um direito fundamental do homem, vem passando por processo de reconhecimento no decorrer da formação da sociedade. No Brasil, a educação começou a aparecer como um direito de todos, desde a Constituição de 1934, cujo texto afirmava que juntamente com a oferta da educação se fazia necessária uma assistência aos estudantes.

Ao longo dos tempos, as Constituições foram dando maior destaque à educação, sendo aprovadas, também, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, que trazem a questão da assistência estudantil vinculada a uma forma de ofertar igualdade de oportunidade a todos.

No ensino superior, há registros de que desde a formação das primeiras universidades, já existiam algumas ações de assistência estudantil por meio de casas de estudantes, programas de bolsas, descontos ou isenção nos Restaurantes Universitários, entre outros.

No ano de 1988, com a aprovação da Constituição Federal, os direitos sociais são regulamentados no artigo 6º, e a educação como parte destes, é entendida como um direito de todos e dever do Estado de provê-la.

Na mesma época, registra-se a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE, importante grupo de fortalecimento, reivindicação e consolidação de políticas de assistência estudantil nas universidades.

Com a Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 1996, é reafirmada a assistência estudantil como ação indispensável para garantia do acesso e permanência de jovens oriundos de famílias empobrecidas.

O grupo do FONAPRACE construiu importantes documentos sobre o assunto e realizou pesquisas nacionais para conhecer o perfil dos estudantes das IFES. A partir dos resultados dessas pesquisas e da percepção sobre a importância de se ter políticas de assistência estudantil nas universidades, que realmente garantam ao estudante condições de permanecer e concluir o curso, foi elaborado um plano nacional de assistência estudantil, no ano de 2007, o qual teve como objetivo apresentar diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos de assistência estudantil.

No mesmo ano, o Ministério da Educação aprovou a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, para as universidades federais, sendo este reafirmado por meio do Decreto nº 7234, de 10 de julho de 2010.

A partir do ano de 2008, as instituições federais passaram a ser contempladas com recursos específicos para implementar as ações de assistência estudantil, devendo ser desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso a universidade, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação.

A necessidade de implantação de políticas de assistência estudantil se justifica no momento em que se iniciou, na educação superior, um processo de ampliação das medidas de acesso e inclusão, a partir da criação de novas universidades e de fomentação de políticas de ações afirmativas, reestruturação e criação de novas vagas nas universidades existentes. Ações essas que contribuíram

para a entrada de um novo perfil de estudante nas universidades federais brasileiras, tornando, dessa maneira, a assistência estudantil indispensável para a garantia de condições de permanência dos novos acadêmicos neste grau de ensino. De nada adianta apenas a inclusão de alunos de baixa renda, se não houver a paralela garantia de que eles possam participar ativamente da vida universitária e concluir com sucesso tanto os cursos de graduação como os de pós-graduação.

A implantação de ações de assistência estudantil também abriu novas vagas para o Serviço Social, pois o assistente social, com sua formação voltada para trabalhar junto às políticas sociais, é um dos profissionais protagonistas na execução da política de assistência estudantil. Esta inserção representa hoje um grande desafio à profissão, visto o quanto a educação representa um campo de tensão e de lutas sociais, de disputa de projetos societários, no qual, por um lado, vemos os movimentos em torno da garantia do acesso e da consolidação do direito à educação pública e de qualidade e, por outro, legislações e programas em consonância com as diretrizes impostas pelos organismos multilaterais para servir ao sistema vigente.

Tendo esta pesquisadora sido nomeada para trabalhar em uma universidade federal, neste contexto de implantação da política de assistência estudantil, surge o interesse por pesquisar sobre esta temática que faz parte do nosso cotidiano profissional, desde o início de 2010.

Com o propósito de conhecer e analisar como se configuram hoje as ações de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras, através do princípio da oferta de igualdade de oportunidades, elaborou-se um projeto de pesquisa com as seguintes questões norteadoras: Como estão sendo efetivadas, nas universidades brasileiras, as políticas de assistência estudantil? As universidades possuem um Plano de Assistência Estudantil para nortear as ações? Em caso afirmativo, este Plano está em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil aprovado em 2007? A política de Assistência Estudantil está garantindo o acesso e a permanência dos estudantes nas universidades?

Para buscarmos respostas a estas questões, realizamos uma pesquisa em quatorze universidades federais brasileiras, criadas ou federalizadas durante o período de 2003 a 2010, sendo as seguintes: Universidade Federal da Grande Dourados, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Universidade Federal

de Alfenas, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Universidade Federal do ABC, Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, Universidade Federal do Pampa, Universidade Federal da Fronteira Sul, Universidade Federal do Oeste do Pará, Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira.

A investigação foi realizada nos sites dessas universidades, buscando-se ações de assistência estudantil dentro da linha temática da permanência, que, de acordo com o Plano Nacional, indica que para garantia da permanência, sejam ofertadas ações de moradia estudantil, alimentação, transporte, creche, saúde física e mental e condições adequadas para alunos com deficiência.

Este trabalho foi estruturado da seguinte forma: no primeiro capítulo, abordamos a formação das políticas públicas e sociais, a formação e o reconhecimento dos direitos sociais, bem como a importância que a educação tem para a construção da sociedade e sobre a trajetória de regulamentação da política pública de educação, através do histórico de leis e eventos que foram decisivos para a constituição da educação. Adentrando a questão do ensino superior, no Brasil, apresentamos sua formação desde o surgimento das primeiras universidades brasileiras até a configuração atual, perpassando por leis e regulamentações importantes que constituem o ensino superior hoje. Apresentamos, ainda, as políticas atuais de acesso ao ensino superior, trazendo para reflexão a questão das ações afirmativas, como as cotas sociais e raciais, que hoje, por meio de lei federal, fazem parte da realidade das universidades.

No capítulo seguinte, além da formação da política de assistência estudantil e sua regulamentação, apresentamos as pesquisas realizadas pelo FONAPRACE, que, com base nos dados levantados, dão ainda mais sentido à importância dessa política social no âmbito da educação. É nessa parte do trabalho que apresentamos a pesquisa realizada, a qual buscou conhecer como se estruturam, hoje, os serviços de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras, a partir do recorte das quatorze universidades inauguradas no período de 2003 a 2010.

Com o propósito de trazer a reflexão sobre a educação como espaço de atuação do Serviço Social, no terceiro capítulo abordamos a inserção do assistente social na educação, a partir da história de aproximação da profissão com essa política, a inserção profissional, principalmente no que se refere à educação básica,

assim como alguns desafios e possibilidades de exercício profissional possíveis junto à educação.

Finalizando, discutimos não só a inserção do assistente social na educação superior, como também os desafios encontrados no que concerne ao trabalho profissional na política de assistência estudantil, especificamente, à realização de estudos socioeconômicos para seleção de benefícios estudantis.

1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: TRAJETÓRIAS E ATUAIS CONFIGURAÇÕES

1.1 Os direitos e as políticas sociais: conceituação e regulamentação

Existe todo um aparato legal que justifica os direitos do homem. Ao realizar-se uma leitura da Constituição Federal e de todos os documentos que regularizam os direitos civis, políticos, sociais e humanos, conclui-se que os mesmos estão regulamentados e que são “DIREITOS”.

De acordo com Bobbio, o problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não é mais o de regulamentação, mas, sim, o de proteção, pois apesar de haver toda uma legislação que delibere sobre os direitos, estes nem sempre são respeitados (BOBBIO, 1992).

Para proteger e concretizar os direitos sociais, constituem-se as políticas sociais, uma vez que “mediante a política social, é que os direitos sociais se concretizam e as necessidades humanas (leia-se sociais) são atendidas na perspectiva da cidadania ampliada” (PEREIRA, 2008, p.165).

A educação, enquanto um direito social, concretiza-se por meio de uma política pública social que, baseada em toda uma legislação, vai se solidificar para que seja garantido às pessoas o direito à Educação.

Conforme Pereira (2008), para conceituarmos o termo política social como uma política pública e direito de cidadania, é necessário analisarmos os significados que o termo abrange: um, ligado aos temas clássicos como eleições, voto, partido, governo, etc., e o outro, ligado a um sentido mais restrito, que vai se referir às ações do Estado enquanto gestor das demandas e necessidades da sociedade.

O significado clássico de política é de origem grega e está associado a *polis*, isto é, a cidade, e indicava toda atividade humana que referenciava a esfera social, pública e cidadã. A partir da obra de Aristóteles, de título *Política*, o termo foi adquirindo várias conotações, mas sempre remetendo à atividade política do Estado. O estudo da atividade política, em época mais moderna, também recebeu outras denominações como: ciência do Estado, ciência política, entre outras (PEREIRA, 2008).

A política constitui uma relação entre pessoas diferentes ou desiguais, tendo, por isso, caráter conflituoso e, por se ter essa relação diferente entre os homens, a

política resulta do imperativo de convivência, sendo necessária para se alcançar um consenso mediado pelo Estado.

A política compõe-se, ao mesmo tempo, de atividades formais (regras estabelecidas, por exemplo) e informais (negociações, diálogos, confabulações), adotadas num contexto de relações de poder e destinadas a resolver, sem violência, conflitos em torno das questões que envolvem bens e assuntos públicos (PEREIRA, 2008, p. 91).

De acordo com Pereira (2008), a política social é uma espécie do gênero política pública, esta que tem conotação no termo política. A política pública, da qual faz parte a política social, pertence ao ramo de conhecimento chamado *policy science*, que surgiu nos Estados Unidos e na Europa, no segundo pós-guerra.

A abordagem *policy science* destaca-se por não ter como objeto privilegiado a estrutura dos governos ou o comportamento dos atores políticos, e nem o que os governos podem ou não fazer, mas, sim, o que os governos efetivamente fazem. O objeto desse ramo é a política pública.

Há divergências nesse ramo de conhecimento quanto à concepção da relação Estado e sociedade, sendo citadas duas por Pereira (2008): a que privilegia o Estado como produtor exclusivo de política pública e a que privilegia a relação dialeticamente contraditória entre Estado e sociedade. E, “neste sentido, a política pública não é só do Estado, visto que, para a sua existência, a sociedade também exerce papel ativo e decisivo; e o termo público é muito mais abrangente do que o termo estatal” (PEREIRA, 2008, p. 94).

Ainda conceituando o que é Política Pública, Pereira (2008) afirma que significa um conjunto de decisões e ações que resulta em ingerências do Estado e da sociedade. Nesse sentido, apresenta algumas características, entre as quais:

[...] concretizar direitos sociais conquistados pela sociedade e incorporados nas leis. Ou melhor, os direitos sociais declarados e garantidos nas leis, são, de regra, conquistados da sociedade e só têm aplicabilidade por meio de políticas públicas, as quais, por sua vez, operacionalizam-se por meio de programas, projetos e serviços. (PEREIRA, 2008, p. 95).

Além de concretizar os direitos conquistados pela sociedade, a política pública tem a função de alocar e distribuir os bens públicos.

No que se refere à política pública, é uma estratégia de ação planejada, visando à concretização de direitos, envolvendo diferentes atores. Também está relacionada a conflitos de interesses, não significando só a ação de fazer algo, mas também a não ação. Pereira (2008) expõe que as políticas são formadas através de conflitos, apresentando quatro tipos de arena onde se formam as políticas públicas: arena regulamentadora, arena redistributiva, arena distributiva e arena constitutiva.

Di Giovanni (1998) apresenta seu conceito, explicando que a política pública vai além da ideia de ser uma simples intervenção do Estado, ou seja, é uma forma contemporânea de exercício do poder, nas sociedades democráticas, resultante da complexa relação entre o Estado e a sociedade.

Quanto aos estudos sobre as intervenções do Estado, os pioneiros foram os cientistas políticos norte-americanos, que apresentaram dois traços importantes: em primeiro lugar, estão influenciados pelo *ethos* pragmático da cultura norte-americana, em geral, e sua cultura política, em particular; em segundo, é a peculiaridade linguística e cultural existente que diferencia *politics* de *policy*, a primeira referente ao poder, e a outra, às linhas de ações tomadas, que são distintas e causam dificuldade de entendimento para quem fala outra língua. Já nos países europeus, o estudo das políticas públicas sempre foi concomitante com o estudo da política.

O campo das políticas públicas apresentou um enorme avanço dos anos 60 até os dias de hoje, ganhando autonomia enquanto disciplina da Ciência Política. Hoje se tem um número expressivo de construções de conhecimento sobre o assunto. Percebe-se, ainda, o quanto é evolutivo o conceito de políticas públicas, na medida em que a realidade é mutável, estando cada vez mais inseridas na democratização da sociedade.

Di Giovanni (1998) afirma o quanto a expressão políticas públicas definitivamente entrou no cenário contemporâneo, elencando quatro fatores históricos marcantes para tanto: um fator de natureza macroeconômica; um fator de natureza geopolítica; um fator de natureza política e o último, o fator de natureza cultural e sociológica.

O autor explica que existem estruturas elementares que são os elementos que constituem as políticas públicas, formando o pilar para seu desenvolvimento. É a partir de uma observação histórica das políticas que vão se identificar esses elementos invariantes em qualquer política. Nesse sentido, Di Giovanni (2009)

nomeia as seguintes estruturas elementares: a estrutura formal, composta pelos elementos teoria, práticas e resultados; a estrutura substantiva, composta pelos elementos atores, interesses e regras, a estrutura material, que é composta pelos elementos financiamento, suportes e custos, e, por fim, a estrutura simbólica, composta por elementos como valores, saberes e linguagens.

Entre as políticas públicas existe a modalidade da política social que possui como função a concretização de direitos de cidadania conquistados pela sociedade e amparados pela lei.

Conforme Vianna (2002), a política social é um conceito que a literatura especializada não define precisamente, sendo, de uma forma geral, entendida não só como uma modalidade da política pública, mas também como ação de governo com objetivos específicos. Essa definição é bastante vaga e segundo a autora é preciso observar seu significado.

A primeira armadilha se encontra na expressão ações de governo. Trata-se de uma armadilha porque a expressão se torna vazia quando não vem acompanhada da indispensável qualificação: que governo? No resto da frase, com objetivos específicos está a segunda armadilha. Pois cabem, igualmente, perguntas que qualificam a locução: especificados por quem, em que esferas, com que legitimidade? De novo, faz imensa diferença se a demarcação dos objetivos de determinada ação governamental se dá em circunstâncias democráticas ou autoritárias, se leva em conta interesses amplos ou restritos da sociedade (VIANNA, 2002, p.01).

Assim, levando-se em conta essas “armadilhas”, é possível alcançar maior precisão conceitual. Como política pública, a política social deve ser entendida em sua dimensão política e histórica. Por isso, Vianna (2002) ressalta a dificuldade da conceituação. Nesse sentido, afirma que cuidando dessas “arapucas”, pode-se concluir que é uma ação governamental com objetivos específicos relacionados com a proteção social.

Para Di Giovanni (2009), sistemas de proteções sociais são as formas, às vezes mais institucionalizadas, às vezes menos, que as sociedades usam para constituir ou proteger parte ou o conjunto de seus membros. As sociedades sempre alocaram recursos e esforços em suas atividades de proteção social, variando essa forma de grupo para grupo social, de acordo com critérios históricos e culturais, sempre numa dimensão de poder.

A proteção social passa a ser assumida pelo Estado como sua função legal e legítima, sendo função do poder público, representando um conjunto de garantias através de intervenção política e administrativa. Essa proteção do Estado vai se modelar através de políticas públicas que devem concretizar os direitos.

Os direitos, por cuja concretização as políticas sociais devem trabalhar, são os Direitos Sociais. Todavia, em nossa sociedade, temos reconhecidos, também, os Direitos Civis e Políticos, denominados direitos individuais, e os Sociais, como direitos coletivos.

Os direitos com os quais as políticas públicas se identificam, e devem concretizar, são os direitos sociais, que se guiam pelo princípio da igualdade, embora tenham no seu horizonte os direitos individuais – que se guiam pelo princípio da liberdade. A identificação das políticas públicas com os direitos sociais decorre do fato de esses direitos terem como perspectivas a equidade, a justiça social, e permitirem à sociedade exigir atitudes positivas, ativas do Estado para transformar esses valores em realidade (PEREIRA, 2008, p. 102).

De acordo com Couto (2008), uma das formas usadas para compreender o campo dos direitos é classificá-los por geração. Contudo, explica que alguns autores colocam em debate a imprecisão do uso do termo geração ao tratar do catálogo de direitos.

A Organização das Nações Unidas – ONU– utiliza essa forma para classificar os direitos, sendo divididos da seguinte maneira: direitos de Primeira Geração – os direitos civis e políticos; e direitos de Segunda Geração – os direitos sociais.

Além destes, existe um movimento para reconhecer direitos de terceira geração, que seriam o direito ao desenvolvimento, à paz, ao meio ambiente e à autodeterminação dos povos, fundados na ideia de solidariedade (COUTO, 2008). Estes começaram a surgir na segunda metade do século passado e revelam os direitos que são dos grupos humanos como o povo, a nação, as coletividades étnicas ou a própria humanidade.

De acordo com Pacheco (2009), “já se fala hoje de direitos de quarta geração, relativos à bioética, para impedir a destruição da vida e regular a criação de novas formas de vidas em laboratório pela engenharia genética” (2009, p. 104).

Bobbio (1992) já sinalizava essa questão da necessidade de se reconhecer outras gerações de direitos:

[...] ao lado dos direitos sociais, que foram chamados de direitos de segunda geração, emergiram hoje os chamados direitos de terceira geração, que constituem uma categoria, para dizer a verdade, ainda excessivamente, heterogênea e vaga, o que nos impede de compreender do que efetivamente se trata. O mais importante deles é o reivindicado pelos movimentos ecológicos: o direito de viver num ambiente não poluído. Mas já se apresentam novas exigências que só poderiam chamar-se de direitos de quarta geração, referentes aos efeitos cada vez mais traumáticos da pesquisa biológica, que permitirá manipulações do patrimônio genético de cada indivíduo (BOBBIO, 1992, p. 5).

Os direitos de primeira geração, os civis e os políticos, surgiram no século XVIII. São denominados direitos civis: os direitos individuais de liberdade, de igualdade, de propriedade, de ir e vir, direito à vida, à segurança. Já os direitos políticos dizem respeito à liberdade de associação e reunião, de organização política e sindical, à participação política e eleitoral e ao sufrágio universal (PACHECO, 2009).

Os direitos sociais, considerados de segunda geração, surgiram no século XX, fundamentados pela ideia de igualdade, uma vez que decorrem do reconhecimento das desigualdades sociais gestadas na sociedade capitalista. Expressam-se pelo direito à educação, à saúde, ao trabalho, à assistência e à previdência (COUTO, 2008).

No Brasil, os Direitos Sociais são reconhecidos como Direitos Fundamentais, na Constituição Federal de 1988, por meio do Artigo 6º, no qual se destacam:

[...] a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

Portanto, as políticas públicas sociais devem ter suas ações planejadas no encontro com a concretização dos direitos sociais. No caso do estudo ao qual nos propomos, a política pública social de educação, enfatizando a política de assistência estudantil que a perpassa, deve ter como proposta a concretização do direito à educação de todos.

1.2 A trajetória da política de educação: legislações e a busca pelo reconhecimento como direito social

Com o propósito de socializar os caminhos percorridos pela educação, para seu reconhecimento enquanto direito social do homem, em nível mundial e nacional, mapeamos, os mais significativos eventos e documentos responsáveis por esses avanços.

A educação é um direito de todos e dever do Estado, assegurado por lei, sendo sua trajetória marcada por conquistas, debates e embates políticos, pois o campo educacional, como política pública, tem sido um espaço de luta e de disputa de diferentes projetos societários.

De acordo com Dallari (2004), a educação é um processo de aprendizagem que ao mesmo tempo favorece e propicia o desenvolvimento da pessoa humana, sendo reconhecida como direito fundamental de todos e devendo ser assegurada em condições de igualdade.

No ano de 1946, foi fundada a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, com o objetivo de contribuir para a paz e a segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações. Desde sua fundação, um dos instrumentos da organização são as Conferências Gerais.

Em 10 de dezembro de 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento que delineou os direitos humanos básicos. Em seu artigo 26, a Declaração faz menção à educação, expondo que todos têm direito a ela.

Na trajetória da regulamentação do direito à educação, foi aprovada, na 11ª Conferência Geral, ocorrida em Paris, no ano de 1960, a “Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino”.

Nessa convenção, é afirmado o Direito à Educação, concebendo oportunidade igual aos homens. Por isso ressaltamos que ela foi um marco na questão do direito à educação em nível mundial.

Em 1966, coordenado pela Organização das Nações Unida, foi assinado o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que apresenta, no artigo 13º, o reconhecimento do direito à educação de todas as pessoas, explicitando que a educação deverá visar não só ao pleno desenvolvimento da

personalidade humana, mas também ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. A educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implantação progressiva do ensino gratuito (ONU, 1966).

É compactuado, ainda, o Direito à educação em nível internacional no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais – PIDESC –, nomeado Protocolo de San Salvador, assinado em 17 de novembro de 1988. Nesse documento, os Estados-Partes da Convenção Americana reconhecem a estreita relação entre os direitos civis e políticos e os direitos econômicos, sociais e culturais, comprometendo-se, assim, a adotar as medidas necessárias para progressivamente ir efetivando os direitos reconhecidos nesse Protocolo. Através do Protocolo de San Salvador fica firmado o direito à educação, devendo este direito ser desenvolvido, em todos os níveis, desde o ensino básico.

Em 1990, ocorreu a Conferência Mundial sobre Educação para todos em Jomtien, na Tailândia, tendo ocorrido, nessa ocasião, a aprovação da Declaração Mundial sobre Educação para todos. Esse documento aponta que, apesar de mais de quarenta anos atrás ter sido afirmado, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, que toda pessoa tem direito à educação, ainda se encontram algumas falhas, pois há um número expressivo de crianças fora da escola e um alto índice de analfabetismo. Mas, por outro lado, pontuam, também, os avanços e acreditam que a meta de uma educação básica para todos seja viável.

Sendo assim, os participantes reunidos, lembrando que a educação é um direito de todos, proclamaram a Declaração Mundial sobre Educação com os seguintes objetivos:

Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; expandir o enfoque; universalizar o acesso à educação e promover equidade; concentrar a atenção na aprendizagem; ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; fortalecer as alianças; desenvolver uma política contextualizada de apoio; mobilizar os recursos; fortalecer solidariedade internacional (UNESCO, 1990).

Após esse evento, vários outros ocorreram, destacando a educação como direito: a Declaração de Nova Délhi, Índia em 1993; a Cúpula Mundial sobre

população e desenvolvimento, Cairo-Egito, 1994; a Cúpula Mundial de Desenvolvimento Social, Copenhague, Dinamarca, 1995; a 4ª Conferência sobre a Mulher, Beijing, China, 1995; a Afirmação da Amam, Jordânia, 1996; a 45ª Conferência da UNESCO, Genebra, Suíça, 1996, e a Declaração de Hamburgo, Alemanha, 1997.

Piana (2009) destaca que o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para todos, assim como da Declaração de Nova Délhi, eventos estes que resultaram em posições consensuais na luta pelas necessidades básicas de aprendizagem, no sentido não só de universalizar a educação fundamental, mas também de ampliar as oportunidades de acesso.

Sendo assim, vislumbra-se a educação enquanto um direito fundamental do homem com todo um dispositivo legal em nível mundial que afirma essa condição.

No Brasil, o direito à educação também está constitucionalizado de acordo com as leis nacionais, além de todas as declarações mundiais das quais o país é signatário. Objetivando melhor compreensão do reconhecimento da educação enquanto direito social, será apresentada uma sequencia de fatos e aprovações de leis importantes na história da educação brasileira.

Em 1932, foi publicado o manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que defendiam a educação obrigatória, pública, gratuita e leiga, como dever do Estado, a implantar-se em âmbito nacional. Antes, em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde, concedendo pela primeira vez espaço para a educação no plano institucional, vista como uma questão nacional, sendo ponto de partida, segundo Freitag (1979), para mudanças substanciais na educação, como a estruturação das universidades, entre outras.

Na Constituição de 1934, foi estabelecida a necessidade da elaboração de um Plano Nacional da Educação que coordenasse e supervisionasse as atividades de ensino em todos os níveis, tendo sido também implantada a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário. Entre os anos de 1942 e 1946, foram assinadas as leis denominadas Leis Orgânicas de Ensino que consistiam, principalmente, em reestruturar as esferas secundárias de ensino e, em 1946, foi promulgada a Constituição Federal que definia a educação como direito de todos e determinava à União a tarefa de fixar as diretrizes e bases da educação nacional (FREITAG, 1979).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no Brasil, foi promulgada em 1961, e não estava de acordo com as expectativas criadas pela população nos

longos anos de tramitação, indo ao encontro apenas da proposta do governo militar de educar.

Freitag (1979) retrata que com a ditadura militar e a imposição do que era educar, partiu-se para a proposta de aplicar na escola um modelo empresarial, com economia de tempo, custos e esforços. A educação ficava, assim, a serviço dos interesses econômicos de formar técnicos para atuarem no mercado de trabalho. Ainda na década de 60, cabe destacar a Lei 4.464/64, que proíbe o estabelecimento da UNE, e a Constituição de 1967(FREITAG, 1979).

No início da década de 80, o regime militar começou a enfraquecer e o processo de democratização passou a criar um cenário político, econômico e social mais favorável à garantia de direitos.

Com a abertura política e democrática do país, mudanças começaram a ocorrer e, após anos de tramitação e discussões, é aprovada a Constituição Federal de 1988, chamada de Constituição Cidadã, na qual, pela primeira vez, aparecem reconhecidos em lei os direitos sociais. Assim, compreende-se que a educação é essencial para a construção e a concretização de uma sociedade livre, justa e solidária. Soares (2002) pontua que o texto constitucional estabeleceu um mínimo de 18% da receita anual, resultante dos impostos da União para a manutenção e o desenvolvimento do ensino.

A educação está garantida na Constituição não só no artigo 6º, que reconhece os direitos sociais, entre eles a educação, mas também do 205 ao 214.

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 (BRASIL, 1988).

O Artigo 206 trata dos princípios que deverão ser ministrado o ensino: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso

exclusivamente por concurso público de provas e títulos; gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

O artigo seguinte trata da autonomia das Universidades e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Já no artigo 208, são apresentados os deveres do Estado para a efetivação do direito à educação, quais sejam:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Emenda 59, DE 2009)

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1988).

Adiante, é afirmado que o ensino é livre à iniciativa privada, porém devem ser atendidas algumas condições. Nesse sentido, o Artigo 210 trata sobre os conteúdos mínimos para o ensino fundamental. Por sua vez, o Artigo 211 estabelece que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino. O artigo seguinte, ao regulamentar a questão orçamentária, estabelece que a União nunca deverá aplicar, na educação, menos do que 18% da receita resultante de impostos, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 25% da sua receita.

Também ficou instituído, nesse artigo, que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei. Já o artigo 214, último que trata sobre a Educação, estabelece que a cada dez anos deve ser elaborado um Plano Nacional de Educação que conduza à erradicação do analfabetismo, à universalização do atendimento escolar, à melhoria da qualidade do ensino, à

formação para o trabalho, à promoção humanística, científica e tecnológica do País e ao estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988).

Para Aranha (2006), a Constituição de 88 marcou a história da educação brasileira e garantiu importantes conquistas oriundas de lutas dos movimentos sociais, dos professores e dos estudantes, podendo destacar-se, dentre eles: a gratuidade do ensino público, a autonomia universitária, o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos; a aplicação de mais recursos pela União, estados e municípios à educação, entre outros pontos importantes (ARANHA, 2006).

Sendo, então, aprovada a CF de 88, restava elaborar uma lei complementar para tratar das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, vindo a ocorrer, em dezembro de 1996, a aprovação da Lei nº 9.394. Essa Lei, baseada no princípio universal da educação a todos, enquadra-se como lei complementar à Constituição Federal de 1988 e trata especificamente das questões inerentes ao processo educacional no país. De acordo com Barros (2007), a LDB materializou-se no final de um período de reformas educacionais que teve início em 1993, baseada nas indicações do consenso neoliberal.

Conforme Aranha (2006), a LDB era acusada de neoliberal, por não garantir a esperada democratização da educação, sobretudo porque o Estado delegou ao setor privado grande parte de suas obrigações e, assim, educar passou a ser sinônimo de formar pessoas para o mercado de trabalho.

A LDB prevê a formação de um Plano Nacional de Educação, sancionado, posteriormente, pela Lei nº 10172/2001, que aprova o Plano e dá providências sobre o assunto.

Em síntese, o Plano tinha como objetivos: a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, bem como a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001).

O desenvolvimento desse Plano encerrou-se em 2011 e, de acordo com matéria divulgada na Revista Escola (2011), das 295 metas postas no Plano, os resultados de concretização foram abaixo do esperado. Um dos motivos apontados foi porque o documento apresentava uma quantidade imensa de metas e um diagnóstico complexo e, ainda, pela razão de muitas das metas não serem mensuráveis, o que dificultou seu acompanhamento, como podemos confirmar em algumas metas:

Meta: Universalizar o Ensino Fundamental

Em 2008, 2,4% dos brasileiros de 7 a 14 anos ainda estavam fora da escola, uma queda de 1,1% em relação aos dados de 2001. Apesar do avanço e do percentual baixo, os números absolutos ainda assustam: são 680 mil crianças sem estudar – 450 mil delas negras e pardas, a maioria vivendo nas regiões Norte e Nordeste (REVISTA ESCOLA, 2011, p.1).

Conclui-se, portanto, que o Ensino Fundamental ainda não é universalizado, ou seja, um número muito grande de crianças continua sem ter acesso a ele. Outra meta do Plano era a de assegurar o Ensino para Jovens e Adultos para 50% da população que não cursou o ensino regular.

Entre 2001 e 2007, 10,9 milhões de pessoas fizeram parte de turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Parece muito, mas representa apenas um terço dos mais de 29 milhões de pessoas que não chegaram à quarta série e seriam o público-alvo dessa faixa de ensino. A inclusão da EJA no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) representou uma fonte de recursos para ampliar a oferta, mas não atacou a evasão, hoje em alarmantes 43% (REVISTA ESCOLA, 2011, p.1).

Outras duas metas, reduzir em 50% a repetência e o abandono e erradicar o analfabetismo até 2010, também não conseguiram ser cumpridas, conforme apresentam os dados da Revista Escola (2011).

Apesar do não cumprimento integral deste primeiro Plano decenal, o Ministério da Educação elaborou um novo Plano de Educação para vigorar de 2011 – 2020, o qual tem metas bem mais enxutas (20 metas para a Educação) e é composto de 12 artigos.

Esta nova versão está centrada nas demandas da Conferência Nacional de Educação realizada em 2010 e que constituiu em amplo movimento envolvendo a

sociedade política e diversos setores da sociedade civil vinculados à educação. O evento constituiu-se em um debate democrático que possibilitou a participação efetiva de diversos segmentos, que discutiram os rumos da educação brasileira para construir os subsídios necessários à elaboração do PNE para os próximos dez anos.

O Plano ainda está em processo de aprovação, sendo a última informação disponível a de que ele foi aprovado no último dia 16 de outubro, pela Câmara, sendo, então, encaminhado para o Senado Federal e para a Presidência para que seja sancionado. A demora na aprovação final do documento deve-se ao fato de que este recebeu 2.919 emendas parlamentares, sendo a meta mais polêmica a de número 20, que pretende ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país – atualmente, ele é de 5%. Grande parte das emendas pede um aumento para 10%, corroborando com as aclamações da sociedade civil que reivindica 10% do PIB para a Educação. Na Câmara, após discussão e tramitação desde 2010, o projeto finalmente foi aprovado ficando garantidos os 10% do PIB para a educação.

1.3 A Educação Superior no Brasil: das primeiras Universidades aos dias atuais

As primeiras universidades surgiram na Europa ainda na Idade Média. No Brasil colônia, até o século XIX, os brasileiros precisavam encaminhar-se a Portugal e França para ter um diploma (ARANHA, 2006).

Em 1808, com a vinda da família Real Portuguesa para o Brasil, foi instituído o ensino superior no país. De acordo com Colossi (2001), a vinda da família real foi a principal razão para a criação das primeiras escolas superiores brasileiras, devido, principalmente, a pressões exercidas pelas elites da sociedade, de forma geral.

Conforme Aranha (2006), na época, vários cursos superiores foram criados, tais como a Escola Politécnica (engenharia civil), a Academia Militar, cursos médico-cirúrgicos, de agricultura, de química, economia, além de cursos avulsos como matemática, filosofia, desenho, dentre outros.

Em 1827, foram criados os Cursos de Ciências Jurídicas, em São Paulo, e em Olinda. Em 1889, a República se desenvolveu com a criação de 14 Escolas Superiores. A Universidade de Manaus, criada em 1909, mostrou a força do ciclo da

borracha e, em 1912, a Universidade do Paraná, no contexto do ciclo do café (COLOSSI, 2001).

A Universidade do Rio de Janeiro foi a primeira a ser criada pelo governo federal, em 1920, pelo Decreto nº 14.343, reunindo administrativamente faculdades profissionais pré-existentes. De acordo com Soares (2002), uma das razões da criação dessa universidade foi a visita do Rei da Bélgica, que vinha investir no país e tinha interesse político de ser outorgado Doutor Honoris Causa.

Getúlio Vargas, em seu mandato como presidente, criou o Ministério de Educação e Saúde, sendo seu primeiro ministro Francisco Campos. Entrando em vigor em 1931, o Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1961, afirmava que a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular, devendo incluir os seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação e Letras (SOARES, 2002).

O Estatuto das Universidades foi instituído pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, e definia em seu artigo 1º:

O ensino universitário tem como finalidade: elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade (BRASIL, 1931).

Os decretos de Francisco Campos davam nova orientação, tendo em vista maior autonomia didática e administrativa, ênfase à pesquisa, à difusão da cultura, e, ainda, benefício para a comunidade. Embora já existissem algumas universidades, elas configuravam-se numa simples agregação de faculdades, permanecendo cada uma delas isoladas e autônomas nas questões do ensino, sendo este o caso da Universidade do Rio de Janeiro e da Universidade Federal de Minas Gerais (ARANHA, 2006).

Foi a Universidade de São Paulo, implantada em 1934, que teve esse novo tipo de organização, de acordo com o Decreto Federal nº 19851/31. No ano seguinte, foi criada no Rio de Janeiro a Universidade do Distrito Federal. Assim, sucessivamente, começaram a surgir as universidades brasileiras, com muita

divergência na sociedade sobre o papel do governo federal e a proposta da igreja católica como formadora do caráter humanista.

Entre as décadas de 50 e 70 foram criadas inúmeras instituições federais de ensino em todo o Brasil, ao menos uma em cada estado, além de universidades estaduais, municipais e privadas. De acordo com Aranha (2006), a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, em 1961, não trouxe grandes mudanças no contexto do ensino superior,

[...] mesmo possibilitando certa flexibilidade na sua implementação, na prática, essa lei reforçou o modelo tradicional de instituições de ensino superior vigente no país. Em termos organizacionais, deixou ilesas a cátedra vitalícia, as faculdades isoladas e a universidade composta por simples justaposição de escolas profissionais; além disso, manteve maior preocupação com o ensino, sem focalizar o desenvolvimento da pesquisa. Como novidade, assegurou a representação estudantil nos colegiados, não especificando, no entanto, a respectiva proporção (SOARES, 2002, p. 32).

No início da década de 60, houve a transferência da capital do país do Rio de Janeiro para Brasília, sendo criada, no ano de 1961, a Universidade de Brasília, cujos principais objetivos foram o desenvolvimento de uma cultura e de uma tecnologia nacional ligadas ao projeto desenvolvimentista. Cabe destacar, nesse sentido, que essa instituição de ensino superior foi a primeira que não foi criada a partir da aglutinação de faculdades pré-existentes, organizando-se na forma de fundação, sendo as cátedras substituídas pelos departamentos (SOARES, 2002).

Com a ditadura militar, no período de 1964 a 1985, as universidades passaram a ser objeto de uma ingerência direta do governo federal, sendo afastado um grande número de professores, principalmente na Universidade de Brasília; também foram criadas as Assessorias de Informação, nas instituições federais de ensino superior, com a intenção de coibir as atividades de caráter subversivo, tanto de professores como de alunos (SOARES, 2002).

Nesse período, foi aprovada a Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5540/68), que estabeleceu a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão, a valorização da capacitação técnica do corpo docente, ao mesmo tempo que introduziu diversas modificações na LDB de 1961. De acordo com Aranha (2006), “a reforma extinguiu a cátedra, unificou o vestibular e aglutinou as faculdades em

universidades para a melhor concentração de recursos materiais e humanos, tendo em vista maior eficácia e produtividade” (ARANHA, 2006, p. 317).

Nos anos 70, houve uma “explosão” de vagas para o ensino superior. De acordo com Vasconcelos (2010), a concentração urbana e a exigência de melhor formação para a mão de obra industrial e de serviços forçaram o aumento do número de vagas e o governo, sem condições de atender a demanda, permitiu que o Conselho de Educação aprovasse milhares de cursos novos. Esse aumento sem planejamento resultou em insuficiência de fiscalização por parte do poder público e na queda da qualidade de ensino. Também houve mudança na forma de seleção, passando a prova a ser de múltipla escolha (VASCONCELOS, 2010).

Na mesma época, ocorreu uma expansão do setor privado, que criou inúmeras faculdades isoladas, e no ano de 1980, mais da metade dos alunos de terceiro grau estavam matriculados em estabelecimentos privados. No ano seguinte, Soares (2002) expõe que o Brasil contava com 65 universidades e o número de estabelecimentos isolados de ensino superior excedia a oitocentos.

Conforme Couto (2008), as décadas de 1980 e 1990 foram paradoxais no encaminhamento de uma nova configuração para o cenário político, econômico e social brasileiro, especialmente demonstrada na Constituição Federal promulgada em 1988. Quanto ao Ensino Superior, é tratado, especificamente, no artigo 207, como se pode observar abaixo:

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.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica (BRASIL, 1988).

Em 1996, foi aprovada a LDB, sob o nº 9394/96, cujo capítulo IV trata da Educação Superior. No artigo 43º é apresentada a finalidade da educação superior:

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

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

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

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

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

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

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

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

Já os artigos seguintes (do 44 ao 57) tratam da abrangência dos cursos e programas, da característica das instituições, da autorização e credenciamento dessas instituições, do período letivo de trabalho acadêmico, da diplomação, das transferências de estudantes a outras instituições de ensino superior, da disponibilidade de oferta de disciplinas a estudantes irregulares, da seleção de estudantes regulares, da autonomia da Universidade, das características específicas das instituições públicas, dos recursos de manutenção, da gestão, e da carga horária mínima do docente em sala de aula (BRASIL, 1996).

Outra mudança ocorrida foi nos cursos de graduação, que passaram a ser avaliados, sistematicamente. Também a universidade, para receber essa denominação, deve contar no seu quadro com no mínimo um terço dos docentes com titulação superior a mestre e também um terço destes com dedicação exclusiva a essa atividade (BRASIL, 1996).

A aprovação do Plano Nacional de Educação, em 09 de janeiro de 2001, para vigorar no período de 2001 – 2010, definiu as diretrizes no que se referia à gestão e ao financiamento da educação, para cada nível e modalidade de ensino, e para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, válidas para esse período.

Considerando que o Brasil enfrentava sérios problemas na educação superior e que estes deveriam se agravar, caso o Plano Nacional de Educação não estabelecesse uma política que promovesse a renovação e desenvolvimento do

ensino superior, tendo em vista que em nível de América Latina o Brasil estava apresentando um dos índices mais baixos de acesso à educação superior, sendo a porcentagem de matriculados entre 18 e 24 anos, de 12%, comparando-se desfavoravelmente com os índices de outros países do continente, como o Chile (20,6%), a Venezuela (26%) e a Bolívia (20,6%), a educação superior foi contemplada no item B do PNE - 2001/2010 (BRASIL, 2001).

No referido item, são elencados 35 objetivos e metas para a educação superior no Brasil. Destes, destacamos dois que vêm ao encontro da proposta do nosso trabalho, sendo o 1º: “Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.” E o 34º: “Estimular a adoção de programas de assistência estudantil destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001).

Com relação à primeira meta, os dados do Censo da Educação Superior, realizado em 2006, mostraram que estava longe de ser alcançada, pois o número de jovens matriculados na graduação representava apenas 12,1% do total da população brasileira de 18 a 24 anos, aumento pouco significativo se compararmos que em 2001, a proporção era de 9%.

Esta meta foi mais uma, dentre tantas, não alcançada. O número de jovens no ensino superior segue sendo baixo, tendo sido registradas 14,4% de matrículas desta faixa etária em 2009, e 15,1%, em 2010. Dados estes que confrontam com o Censo da Educação Superior, realizado em 2011, que relatou um aumento de 110,1% de 2001 a 2010, no número de matrículas, nos cursos de graduação. A explicação mais convincente é a da alta taxa etária dos universitários, no Brasil. Com a demanda reprimida por um bom tempo, muitos voltaram a estudar após os 25 anos.

O Plano Nacional de Educação 2011 – 2020 traz, em seu texto, novamente, a meta de elevação da taxa de matrícula de jovens entre 18 e 24 anos, de 33%. E de forma mais objetiva que o PNE da década passada, apresenta as seguintes estratégias a serem adotadas para atingir esse objetivo:

12.1) Otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação.

12.2) Ampliar a oferta de vagas por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal

de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do Sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional.

12.3) Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento); ofertar um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor para 18 (dezoito), mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior.

12.4) Fomentar a oferta de educação superior pública e gratuita prioritariamente para a formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, bem como para atender o déficit de profissionais em áreas específicas.

12.5) Ampliar, por meio de programas especiais, as políticas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso à educação superior de estudantes egressos da escola pública, apoiando seu sucesso acadêmico.

12.6) Expandir o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, por meio da constituição de fundo garantidor do financiamento de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador.

12.7) Assegurar, no mínimo, 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária.

12.8) Fomentar a ampliação da oferta de estágio como parte da formação de nível superior.

12.9) Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei.

12.10) Assegurar condições de acessibilidade, nas instituições de educação superior, na forma da legislação.

12.11) Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País.

12.12) Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior.

12.13) Expandir atendimento específico a populações do campo e indígena, em relação a acesso, permanência, conclusão e formação de profissionais para atuação junto a estas populações.

12.14) Mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, considerando as necessidades do desenvolvimento do país, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica.

12.15) Institucionalizar programa de composição de acervo digital de referências bibliográficas para os cursos de graduação (PNE, 2011 – 2020).

Ainda com relação ao Ensino Superior, o Plano traça a meta de elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores.

Para atingir a meta de aumento do número de matrículas em cursos de graduação, o Ministério da Educação vem criando políticas de acesso que garantam que mais brasileiros consigam ingressar no ensino superior. Também foram aprovadas políticas de cotas para pessoas com deficiência, afrodescendentes, fronteiriços, indígenas e oriundos do ensino público. E são estas políticas que iremos abordar no próximo item.

1.4 As atuais políticas de acesso ao ensino superior e a polêmica questão das cotas sociais e raciais

Castro (2010), em artigo sobre as políticas educacionais e direitos sociais, relata que eventos e documentos oficiais da UNESCO, na década de 1990, demonstravam preocupação com a grande expansão da educação superior na América Latina. Davam, ainda, orientações sobre a adoção de uma política de financiamento que utilizasse recursos públicos e privados, instalasse processos permanentes de avaliação e de gestão ágil e flexível e diversificasse e ampliasse a igualdade de oportunidades. Mas, para tanto, as políticas de acesso ao ensino superior deveriam mudar.

Os documentos traçam como perspectiva central a ampliação do acesso ao ensino superior através das vias da diversificação e internacionalização, buscando formar capital humano a fim de potencializar a capacidade competitiva dos países em desenvolvimento (CASTRO, 2010, p. 196).

De acordo com Lima (2004, p.30), “para o projeto neoliberal de educação, a privatização é apresentada como democratização da educação, sendo justificada como ampliação das oportunidades de acesso ao ensino”. E é nesse contexto que as estratégias dos organismos multilaterais passaram a influenciar a educação superior brasileira. Em decorrência, são construídos documentos resultantes da ação de governos com as agências multilaterais de desenvolvimento, que trazem elementos como: “descentralização, construção de sistemas nacionais de avaliação

de desempenho e de valorização docente, as reformas curriculares e as novas formas de gestão dos sistemas de ensino” (CASTRO, 2010, p. 197).

Esses elementos estão presentes em todos os documentos destinados aos países em desenvolvimento, decorrentes das determinações políticas, sociais, econômicas que formam o campo das políticas educacionais (CASTRO, 2010).

Como determinação desses processos, assistimos, no Brasil, à formação e à implementação de inúmeros programas na área educacional, como Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), Prouni (Programa Universidade para todos) e Reuni (Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) (CASTRO, 2010, p. 197).

Conforme Lima (2004), os objetivos desta reformulação da educação brasileira é o de garantir a reprodução do projeto societário burguês, ou seja, manter a coesão social e aprofundar o processo de privatização de setores estratégicos dos países periféricos.

As políticas de acesso trazem consigo mais que uma ação política de ofertar mais vagas em universidades. Por se entender que é direito de todos, elas têm por traz todo um interesse do neoliberalismo de fortalecer cada vez mais o sistema capitalista. A análise articulada dessas políticas e programas oferece um painel sobre o sistema de gestão pública, na área da educação brasileira, cujo paradigma é o neoliberalismo.

O capital em crise precisa de novos campos de exploração, para vender suas mercadorias e ampliar seus domínios, portanto, ao longo da década de 1990, desencadeia-se uma ampliação do espaço privado nas atividades diretamente ligadas à produção econômica (a privatização das empresas estatais é um exemplo deste movimento do capital), mas também no campo das políticas sociais, onde se expressam os direitos conquistados pelas lutas históricas da classe trabalhadora, entendendo este campo como um espaço contraditório, como expressão do binômio conquista-concessão (PASTORINI apud LIMA, 2004, p. 27).

Organismos internacionais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e o Banco Interamericano de Desenvolvimento são os sujeitos políticos coletivos que estão nessa busca por novos campos de exploração, que usam as seguintes estratégias: viabilizar os empréstimos financeiros que aprofundam a dívida dos países da periferia do capitalismo e exercer o papel de consultores técnicos.

Essa concessão de empréstimos financeiros está condicionada à execução de determinadas políticas econômicas e setoriais (saúde, educação, habitação, etc.) (LIMA, 2004).

Entendemos que é fundamental ter claro que as políticas de acesso são necessárias, pois “há uma barreira concreta de inserção, no ensino superior público, das camadas mais desfavorecidas da população” (CASTRO, 2008, p. 247). Porém, vislumbra-se um desmonte das universidades públicas e um incentivo à privatização da educação, o que trava o acesso e, por isso, são necessárias políticas de inclusão, sem falar na qualidade nos outros níveis, que muitas vezes não possibilita aos jovens habilidades suficientes para chegar ao terceiro grau de ensino.

Paula (2009) expõe que frente à grande expansão do ensino médio no país e à demanda cada vez maior dos concluintes desse nível ingressarem nas instituições de educação superior brasileiras, o governo Lula buscou soluções para a democratização do acesso dentro da lógica do neoliberalismo, concebendo a educação superior como um custo oneroso para os cofres públicos e não como investimento no sentido da formação de cidadãos críticos e qualificados, mas com a proposta de gastos reduzidos para o governo federal (PAULA, 2009).

Em 2004, através do Ministério da Educação – MEC, são propostas Reformas Universitárias, com base nas expectativas e consultas detectadas em conferências e debates. Uma das reformas foi a promulgação da Lei nº 10.861, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, e dá outras providências, ao mesmo tempo que define as seguintes finalidades do Sistema:

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004).

De acordo com as propostas do governo, de democratização do acesso ao ensino superior, em 24 de abril de 2007, foi assim instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – 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 Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano (BRASIL, 2007).

Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil;
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007).

O REUNI foi mais uma das ações do governo para democratização do ensino superior, “muito criticada e questionada no meio acadêmico” (PAULA, 2009, p. 14). As universidades que aderirem ao programa receberão recursos adicionais do MEC para promoverem a reestruturação de suas instituições, havendo uma indução do governo, com o consentimento da maioria das reitorias, sem apoio das bases, que se posicionam contrariamente à medida (PAULA, 2009).

Ainda no sentido de garantir acesso a mais pessoas ao ensino superior, várias políticas vêm sendo implantadas como o Fundo de Financiamento de Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI).

O Fundo de Financiamento de Ensino Superior – FIES financia cursos de graduação, no ensino superior privado para estudantes que estejam matriculados regularmente e não tenham condições de arcar com os custos das mensalidades do curso. Foi criado em 1999, em substituição ao crédito educativo, sendo modificado

em 2007, possibilitando que mais pessoas tenham acesso a ele, aumentando o período de carência e facilitando a burocracia em torno da documentação dos fiadores.

O Programa Universidade para Todos – PROUNI, criado em 2004, oferece bolsas de estudos parciais e integrais em cursos de graduação em instituições privadas. O processo de seleção considera a nota do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, garantindo as universidades isenções de pagamento de tributos e taxas, em troca de concessão de bolsas integrais e parciais para estudantes que cumpram os critérios de cotas.

Avaliações negativas sobre o Programa são bastante encontradas. De acordo com Barros (2007), o PROUNI é alvo de críticas de várias instâncias, como do movimento dos docentes da educação superior, do movimento estudantil e de instituições filantrópicas que não foram chamadas para aderir ao programa. A crítica mais contundente foi à opção do governo de repassar recursos para instituições privadas, ao invés de expandir as universidades públicas. Nesse sentido, Castro (2010) explicita que 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.

Conforme Barros (2007), a todas essas críticas o governo respondeu tranquilamente, criando no mesmo período novas universidades federais, o que pode sinalizar que o PROUNI tem duração limitada ao tempo necessário para expandir as vagas públicas.

Outra problemática levantada sobre o PROUNI, é que este prevê apenas a concessão de bolsas de estudos para estudantes de baixa renda em universidades privadas, mas não garante assistência estudantil, comprometendo a permanência desse aluno (BARROS, 2007). Muitas vezes, apenas a isenção da taxa mensal para cursar uma universidade privada não é suficiente, pois esse universitário terá gastos com transporte, materiais didáticos e alimentação, os quais o orçamento familiar não suporta, ocasionando, conseqüentemente, sua evasão. Há de se pensar se realmente o direito à educação está sendo garantido nesses casos.

Lima (2004) expõe que a reforma da educação superior, que foi implantada no Governo Lula, constitui-se em uma estratégia fundamental para a abertura de novos campos de exploração do capital, tanto para a burguesia brasileira como para a burguesia internacional, concluindo que “o Programa Universidade para Todos é

um exemplo, na medida em que busca controlar a crise dos empresários da educação diante do aumento da inadimplência no pagamento das mensalidades escolares” (LIMA, 2004, p. 40).

Essas mudanças fazem parte de uma política preconizada pelo ideário neoliberal: a redução de gasto público na educação, ideal este que norteia a formulação e gestão de políticas sociais no Brasil, a partir da década de 1990, e que de acordo com Castro (2008, p. 245), “a política de redução de gastos públicos encontra na privatização um mecanismo eficiente para auxiliar no ‘saneamento’ das contas públicas sem deixar de ofertar os serviços”. Com essa expansão, Castro (2008) retrata que 70% dos alunos de curso superior, no Brasil, estudam em escolas particulares.

As políticas neoliberais criaram, no campo da Educação, um processo de desmonte das universidades públicas brasileiras, e a ação de ofertar vagas em universidades particulares fortalece essa política, vindo ao encontro dos pressupostos ideológicos desse sistema, centrando no mercado e induzindo os direitos sociais como a educação a virarem mercadoria. Mandel (apud Castro, 2010), relaciona que o mesmo já apontava para a criação de novos espaços para a valorização do capital, como o que está a acontecer com a educação.

Nesta lógica, a educação superior, assim como a saúde e a previdência, passam a ser vistas como mercadorias a serem adquiridas no mercado. Inerente a este processo de mercantilização das políticas sociais, desenvolve-se o processo de desqualificação dos serviços públicos com políticas cada vez mais focalizadas e sem qualidade, que não atendem às demandas e necessidades sociais. As classes de maior poder aquisitivo, se querem serviços com maior qualidade, podem dispor de propostas variadas em campos diversos, dependendo de suas exigências e do seu poder de adquiri-las. Trata-se, aí, da lógica custo/benefício do gerenciamento reducionista, apregoada, no neoliberalismo, como a liberdade de escolha dos indivíduos (CASTRO, 2010, p. 199).

Cabe destacar, também, a política de ações afirmativas implantadas nas instituições federais, desde 2001, que tem como objetivo reservar vagas nos seus processos seletivos para negros, pardos, pessoas com deficiência, indígenas e alunos oriundos de escolas públicas.

Com o propósito de fazer um resgate de direitos historicamente negados, como o direito à educação, as ações afirmativas, que se destacaram nos EUA, nos

anos de 1960, instituindo políticas para tratar de forma diferenciada os que se encontram em posições desiguais, inspiraram os movimentos étnicos do Brasil em suas lutas pela efetivação de direitos de cidadania (CASTRO, 2008). Tratando exclusivamente na questão da cota racial para os afros, como resultado dessas lutas, temos as políticas de cotas, hoje, em diversas universidades públicas, no esforço de se combater a desigualdade racial num país de extremas desigualdades sociais.

No entanto, para que não se transforme em um debate estéril, é necessário, em primeiro lugar, que nos situemos diante do reconhecimento desses sujeitos históricos, que muitas vezes foram relegados e negados ao longo da nossa história, do reconhecimento da sua contribuição para a construção dos países latino-americanos, do Brasil, para configurarmos culturalmente. Esse reconhecimento é fundamental, mas não basta. Não é suficiente um reconhecimento teórico ou formal, expresso em declarações meio retóricas. Esse reconhecimento tem de ser acompanhado de políticas de valorização, de políticas de acesso a oportunidades, de políticas de acesso ao poder, que são fundamentais para que esses sujeitos históricos tenham uma cidadania plena na nossa sociedade (PIOVESAN, 2005, p. 9).

Essa política tem como objetivo oferecer o acesso democrático à educação, permitindo que pessoas de camadas mais pobres possam acessar o seu direito ao ensino superior, isto é, “igualar a oportunidade através de mecanismos reparadores de discriminação e desigualdade social, de raça, de gênero, de idade e de origem.” (CASTRO, 2008, p. 248). As ações afirmativas buscam minimizar os efeitos das diversas formas de desigualdade social e a universidade exerce o seu papel de contribuir para a construção de uma sociedade democrática, expandindo o acesso ao ensino. De acordo com Piovesan (2005), as políticas de ação afirmativa estão voltadas para uma sociedade marcada pela desigualdade e fortes mecanismos de exclusão, buscando favorecer o acesso dos grupos excluídos como a população indígena, os afros descendentes, as mulheres, a direitos básicos inerentes a todos os seres humanos.

As Políticas de cotas têm um sentido de igualdade, que não é o da igualdade formal, mas material, a fim de se realizar, através de ponderações, a distribuição de bens sociais, tratando desigualmente os que se encontram em posições desiguais (CASTRO, 2008, p. 248).

A discussão sobre a questão das cotas tomou força com a aprovação, pela presidente Dilma, da Lei nº 12.711, em 29 de agosto de 2012, que obriga as instituições de ensino superior federais a reservar 50% das vagas para candidatos oriundos da rede pública. As universidades e institutos têm até 2016 para se adaptarem à lei, devendo, já no ano de 2013, iniciarem a oferta de vagas a partir das cotas, prevendo um mínimo de 12,5 % de vagas reservadas.

Esta lei está regulamentada pela Portaria normativa do MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, que estabelece os conceitos básicos para a aplicação da lei, prevê as modalidades das reservas de vagas e as fórmulas para cálculo, além de fixar as condições para concorrer e estabelecer a sistemática de preenchimento das vagas reservadas. O Decreto nº 7824, de 11 de outubro de 2012, regulamenta as condições gerais de reservas de vagas, estabelecendo a sistemática de acompanhamento das reservas de vagas e as regras de transição para a implantação nas instituições federais de educação superior.

De acordo com a nova lei, as instituições deverão ofertar, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, inclusive em cursos de educação profissional técnica. Destas 50%, a metade deverá se destinar aos estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita; e a outra metade, a autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Também entre os 50% de vagas de ampla concorrência deverão ser reservadas vagas para as cotas raciais.

A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino – ANDIFES – posicionou-se contrária a esta lei, afirmando que o projeto fere a autonomia das universidades, que até então podiam decidir a forma de distribuição de suas vagas. No primeiro semestre deste ano, o Supremo Tribunal Federal decidiu em julgamento de três ações, que as cotas raciais em universidades não contrariam a Constituição Brasileira.

O oferecimento de cotas, para ingresso nas universidades públicas, gera uma polêmica discussão onde há muitas posições contrárias e outras favoráveis a este sistema de ingresso. Alguns argumentos usados por grupos da sociedade contrários a cotas são os seguintes: as cotas não vão à raiz do problema, encobrendo a situação degradante das escolas públicas; as cotas não valorizam o mérito

individual, que deve ser o único critério de seleção, qualquer outro é injusto por desvalorizar a inteligência do concorrente; selecionar pela cor da pele é menosprezar a capacidade desse grupo, além do que estarão sendo privilegiados. Outra questão que apontam é que será rebaixado o nível acadêmico pelo fato de a entrada não ser apenas pelo mérito. Pontuam, ainda, que todos são iguais perante a lei e que existe apenas a raça humana, portanto as cotas devem ser compreendidas como inconstitucional.

Os posicionamentos favoráveis à questão da cota abordam as seguintes questões: a sociedade não pode esperar pela melhoria das escolas, mesmo sendo urgente esta reforma, para que haja democratização da universidade; o vestibular e o ENEM não são processos seletivos neutros, pois seu formato e questões já são direcionados a determinados grupos (que detêm o conhecimento); a questão da igualdade é um objetivo a ser alcançado em nossa sociedade, através de políticas públicas concretas; tratar igualmente os desiguais só gera mais desigualdades sociais; o racismo é cultural, social e histórico e não será agravado com as cotas que irão ofertar igualdade material, neutralizar os efeitos e corrigir as desigualdades sociais.

A partir das questões levantadas sobre as cotas devemos refletir para nos posicionarmos diante desse polêmico assunto. A nossa opinião vem ao encontro das pontuações favoráveis à oferta de cotas, pois entendemos que são políticas necessárias neste nosso país desigual, para que de alguma forma se possa oportunizar a pessoas que não teriam, pelo sistema de entrada convencional, a chance de estudar em uma universidade pública, de qualidade, e a partir da conclusão dos estudos obter uma nova perspectiva de vida.

Sobre esse debate, Piovesan expõe que ele é importante para desvendar questões construídas historicamente:

As políticas de ação afirmativa suscitam uma grande polêmica em todas as sociedades em que se propõem medidas concretas para sua implementação. Entre nós também estão provocando intensos debates. Esse fato é em si mesmo positivo, pois desvela inúmeros aspectos ligados à própria construção histórica da nossa sociedade e sua forte hierarquização, lógica de privilégios, autoritarismo, apadrinhamento e favor. São debates marcados pela emoção e a paixão, onde a indignação, a militância e o conservadorismo se fazem especialmente presentes (PIOVESAN, 2005, p. 9).

As cotas para as pessoas afrodescendentes encontra legitimidade no princípio da justiça compensatória, que busca corrigir danos causados a alguém. No caso a escravidão, e o preconceito foram fatores que colocaram essas pessoas em posições de desigualdade na sociedade. Nesse caso, as cotas seriam uma forma de “indenizar” pelas injustiças sofridas ao longo dos séculos. Também por esse histórico de injustiças, as oportunidades de acesso à educação superior e ao mercado de trabalho são menores. A certeza vem quando olhamos para o lado e nos perguntamos: Quantas pessoas afrodescendentes estão inseridas no mercado de trabalho? No ensino superior? Lembrando que no Brasil quase metade da população é negra, e grande parte dela é pobre, discriminada e excluída. Dados do IPEA revelam que menos de 2% dos estudantes afrodescendentes estão em universidades públicas ou privadas. Isso faz com que as universidades sejam territórios brancos (PIOVESAN, 2005).

Em um país em que os afrodescendentes são 64% dos pobres e 69% dos indigentes (dados do IPEA), em que no índice de desenvolvimento humano geral (IDH, 2000) o país figura em 74º lugar, mas que, sob o recorte étnico-racial, o IDH relativo à população afro descendente indica a 108ª posição (enquanto o IDH relativo à população branca indica a 43ª posição), faz-se necessária a adoção de ações afirmativas em benefício da população afro descendente, em especial nas áreas da educação e do trabalho (PIOVESAN, 2005, p. 21)

Cabe ressaltar que o argumento que prevaleceu entre os ministros do Supremo ao votarem por unanimidade a legalidade do sistema de cotas foi o de combater a herança escravagista do século 19.

Apesar de todas as fortes posições contrárias às cotas encontradas cotidianamente no discurso das pessoas, principalmente no que se refere às reservas para pessoas negras, acusando estas medidas como racistas, compreendemos que são incentivos necessários para a garantia do acesso dessa população discriminada. As cotas não criam o racismo, pois ele já existe, elas apenas ajudam a colocar em debate a perversa realidade.

As ações afirmativas, enquanto políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado discriminatório cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático, que é a de assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o

direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve se moldar no respeito à diferença e à diversidade. Através delas transita-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva (PIOVESAN, 2005, p. 20).

As políticas públicas de afirmação de direito, são, portanto, constitucionais e absolutamente necessárias como forma de corrigir situações de desigualdade, porém, apesar de sua importância, o sistema de cotas não deve ser a única estratégia usada pelo Estado para democratização do acesso ao ensino superior, pois isso seria menosprezar a situação atual. É urgente atacar, também, os problemas da qualidade do ensino fundamental e médio públicos e a má distribuição de renda, uma vez que as políticas de cotas devem ser parte indissociável de um programa maior e bem planejado de investimentos educacionais, culturais e econômicos. Também há que se pensar nessas políticas com tempo de vigência, não sendo aceitável que se tornem políticas permanentes, pois as cotas devem ser trampolins à busca de igualdade social.

Infelizmente, não se percebeu ênfase na mudança de outras questões elencadas, enquanto políticas de busca da igualdade. O que se viu foi apenas a aprovação da lei de cotas, o que não evita a precarização do ensino público e a preocupação com a educação em geral.

Também há que se preocupar com o momento em que o ingresso passa a ser por cotas e inicia-se uma democratização do ensino com a oferta de efetivas políticas de permanência, pois as cotas, sem uma política de assistência estudantil, correm sérios riscos de não atingir seu objetivo.

Nesse sentido, concordamos com Castro (2008) que as políticas de cotas ao interferirem no acesso seletivo à universidade, criam necessidade de mecanismos de apoio aos mais carentes e discriminados. E a resposta pela que eles anseiam e da qual necessitam não é apenas o ingresso, mas a permanência na universidade, e para isso, a autora pontua que se faz necessária uma política de assistência aos estudantes com acompanhamento de sua vida acadêmica, auxiliando-os com recursos, alimentação, moradia, bolsas de estudo. Isso “seria o mínimo para que as cotas não resultem em meros arroubos políticos de caráter populista” (CASTRO, 2008, p. 249). Também compartilhamos com Paula (2009) a ideia de que

[...] a democratização do acesso ao ensino superior só se dará de forma satisfatória com a expansão qualificada das instituições públicas, com garantia de infraestrutura e pessoal qualificado, o que requer recursos e investimentos por parte do governo (PAULA, 2009, p. 19).

Portanto, entendemos que para ser garantido o direito ao ensino superior é preciso políticas públicas de assistência estudantil, no âmbito da universidade, que materialize essa possibilidade.

O acesso ao ensino superior deve vir acompanhado de medidas efetivas que garantam a permanência dos estudantes nas universidades. Isso requer investimento considerável em assistência estudantil e depende do fortalecimento da educação pública em todos os níveis, fundamental, médio e superior, assim como de reformas sociais profundas que conduzam a uma melhor distribuição de renda, rompendo com a aviltante desigualdade e a crônica injustiça social existentes no Brasil (PAULA, 2009, p. 19).

Com o propósito de conhecer como estão sendo ofertadas as políticas de permanência no âmbito das universidades federais brasileiras, apresentamos no próximo capítulo a pesquisa realizada, assim como uma discussão acerca da importância das políticas de assistência estudantil frente a esse contexto de políticas de acesso e cotas, que permitem a entrada de novos sujeitos no espaço universitário, exigindo uma reconfiguração dessa política no ensino superior.

2 AS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

2.1 Assistência estudantil: uma política social de direito na educação

Ao iniciar a discussão sobre a assistência estudantil, é importante termos clareza que apenas a oferta da vaga não é suficiente para alunos oriundos de famílias pertencentes às camadas economicamente baixas da sociedade conseguirem cursar uma instituição escolar, pois essa nova situação acaba gerando gastos com os quais a família não tem condições financeiras de arcar e que se não houver uma política social efetivada, provavelmente poderá acarretar o abandono por parte do aluno.

Assim, faz-se necessária uma política de permanência que possibilite uma assistência a esse estudante, a fim de que ele possa permanecer na universidade e concluir o curso. 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).

Em concordância com essa autora, Pacheco (2009) destaca que os direitos sociais, como o direito à educação, é mais do que o direito de não ser excluído da escola, mas, acima de tudo, o direito de fato de conseguir uma vaga e as condições para estudar.

A educação é uma importante ferramenta de desenvolvimento social, e através dela, é possível uma mobilidade e mudança social. Por essa razão, é importante o governo prover recursos e incentivar a formação dos estudantes.

Todos os direitos sociais indicados no texto constitucional são fundamentais para que chegue à igualdade, mas de todos eles, a educação, nesse aspecto, merece uma atenção especial por tratar-se de uma garantia indispensável para o crescimento intelectual e pessoal do cidadão, condições inescapáveis para que alguém obtenha igualdade de condições em um mundo de competição (PACHECO, 2009, p. 80).

Para dar conta da permanência dos estudantes, entendida como direito social baseado no artigo 6º da Constituição Federal, e também nos artigos que tratam da igualdade de oportunidade, faz-se necessária uma política de assistência estudantil que garanta esse direito social.

Conforme Pacheco (2009), “a Constituição do Brasil, de 1988, é a mais importante e significativa carta de direitos escrita da história jurídico-política do país” (PACHECO, 2009, p. 32). Complementa o autor, que ela se torna significativa na medida em que abrange e reconhece como direitos fundamentais tanto os direitos individuais quanto os sociais. Todavia, o que vemos desde sua promulgação é um direcionamento do Estado para o não cumprimento do que está redigido na Carta Magna, sendo os direitos sociais muitas vezes não garantidos.

Assim, é forçoso reconhecer que há um abismo imenso entre os direitos sociais assegurados na Constituição e sua efetivação, bem como, corolário a esse distanciamento entre a norma regulamentadora e a vida das pessoas, desenvolvem-se processos de desregulamentação e flexibilização de direitos, tendentes a romper e a diminuir a teia de proteção dos cidadãos (PACHECO 2009, p. 34).

Considerando que a política pública é formada por um conjunto de diretrizes afiançadas por lei que possibilita a promoção e garantia dos direitos do cidadão, a assistência estudantil que se concretiza por meio dos serviços sociais se evidencia como uma política de direito, portanto não devendo ser entendida como assistencialismo, corporativismo ou caridade.

Dessa forma, a assistência estudantil deve ser compreendida como um direito e seus recursos aplicados como investimento, pois suas consequências são a formação de jovens capacitados para desenvolverem-se e ocuparem papéis estratégicos na sociedade, efetivando a mobilidade social enquanto sujeitos emancipados.

Sabemos o quanto a desigualdade social é imensa na sociedade capitalista, sendo gritante, dentro da sala de aula, a diferença entre “ricos e pobres”, na medida em que os primeiros tiveram mais oportunidades no decorrer de sua vida, desfrutando de melhores condições para estudar, enquanto os últimos, muitas vezes trabalhando desde cedo, nunca tiveram acesso pleno ao conhecimento e lutam para

adquirir materiais e arcar com os custos de transporte, alimentação e, em alguns casos, até de moradia, gerados pela graduação.

A política de assistência estudantil deve compreender ações que proporcionem desde as ideais condições de saúde, o acesso aos instrumentais necessários à formação profissional, nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, até o provimento dos recursos mínimos para a sobrevivência do estudante, tais como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros.

Embora tenham como finalidade destinar recursos e mecanismos para que os estudantes possam permanecer na universidade e concluir seus estudos, essas políticas não devem se voltar apenas para a parte econômica, devendo também ser trabalhadas em consonância com aspectos pedagógicos e psicossociais, ou seja, a partir de uma “política pública de assistência estudantil não apenas voltada para as questões de subsistência material, mas também preocupada com as questões emocionais, pensando o indivíduo como um todo” (GONÇALVES, 2008, p. 31).

É fundamental articular as ações assistenciais ao processo educativo, para que a universidade forme cidadãos comprometidos e qualificados com a sociedade. Dessa forma, devem ser trabalhadas, na universidade, por uma equipe interdisciplinar (assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, profissionais de música, nutricionistas, entre outros), que venham somar-se ao propósito de melhor atender esse aluno durante a graduação.

A assistência estudantil, entendida como direito de cidadania, precisa ser um dos princípios norteadores do modelo de gestão administrativa e financeira das IES, devendo ser trabalhada como parte da política de educação, articulada com a pesquisa, o ensino e a extensão. Assim:

[...] permear essas três dimensões do fazer acadêmico significa viabilizar o caráter transformador da relação Universidade e Sociedade. Inerente à prática acadêmica e entendê-la como direito social é romper com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do Estado (FINATTI, 2008, p. 196).

A assistência deve ser um mecanismo capaz de garantir condições justas de permanência no ensino superior, criando possibilidades para que alcancem a conclusão do curso, oportunizando maiores chances de reduzir a desigualdade

social e acreditando que a Universidade tem a tarefa de formar agentes culturais mobilizadores que usem a educação como instrumento de luta pela ampliação dos direitos humanos e pela consolidação da cidadania (ALVES, 2002).

Cabe a ela reduzir os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso.

Faz-se importante esclarecer que assistência estudantil é diferente de assistência social, pois estas, apesar de serem similares em alguns pontos, como a seletividade no atendimento, são duas políticas sociais diferentes, com regulamentações e objetivos específicos. Enquanto a assistência estudantil tem como propósito a centralidade da assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal (BRASIL, 2007), a política de assistência social “visa prover os mínimos sociais, por meio de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas” (BRASIL, 1993).

A formação da política de assistência estudantil está intrinsecamente ligada à criação das primeiras universidades. Com vista a mapear o caminho percorrido por esta política, das primeiras ações até a sua formalização, apresentaremos os principais acontecimentos e regularizações ocorridas durante o percurso de formação da assistência estudantil como política social.

2.2. História da Assistência Estudantil Brasileira: das primeiras ações à formalização

A primeira prática de auxílio ao estudante brasileiro ocorreu durante o Governo de Washington Luís, em 1928, quando foi inaugurada a Casa do Estudante Brasileiro em Paris. A residência universitária, localizada na capital francesa, era destinada aos jovens que iam estudar na França e tinham dificuldades de fixar moradia no país, sendo o governo brasileiro responsável por repassar recursos para a construção e a manutenção da casa (ARAUJO, 2007). Como nessa década, poucos eram os jovens que tinham acesso ao ensino superior, e a prática de enviar

os filhos para estudar nos países europeus era das famílias da elite brasileira, pode-se identificar, assim, uma assistência estudantil voltada para a classe alta.

No Brasil, a primeira ação de assistência estudantil ocorreu no ano de 1930, com a construção da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro. Era um casarão com três andares que possuía um restaurante popular frequentado por estudantes “carentes” e membros da comunidade que se faziam passar por alunos, para poderem realizar as refeições na casa. Durante o governo de Vargas, a casa recebeu grandes doações do governo federal, principalmente por ser interesse desse governante o apoio aos estudantes, porém continuou sendo uma entidade de apoio e solidariedade aos estudantes, sem conotações políticas nem corporativas (ARAUJO, 2007).

Getúlio Vargas, ao assumir a presidência do país, iniciou uma reorganização da sociedade brasileira, valorizando questões relacionadas à educação e entendendo que a reforma educacional era uma das medidas emergenciais a serem tomadas, buscando a formação de uma política nacional de educação. Pela primeira vez ocorreu uma reforma no ensino superior e uma possível regulamentação da assistência para os estudantes universitários, sendo essa ação, pioneira.

Esta tentativa foi o reconhecimento da assistência estudantil pelo Estado, em 1931, com a Reforma Francisco Campos, que por meio do Decreto 19.85/031, denominado Lei Orgânica do Ensino Superior, constituiu-se na primeira ação de regulamentação da política de assistência estudantil brasileira, concomitante com a aprovação do Estatuto das Universidades Brasileiras.

Destacam-se, também, três importantes decretos promulgados que tiveram influência na educação superior no Brasil, nessa época, sendo os seguintes: a criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto nº 19850/31); o Estatuto da Organização das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19851/31) e o decreto referente à organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto nº 19852/31).

Em 1934, a assistência estudantil foi regulamentada, no artigo 157 da Constituição Federal, desse mesmo ano, inciso §2º: "Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária" (BRASIL, 1934). São previstos recursos através de um fundo para que se ofertasse auxílio aos alunos que o necessitassem, sendo essa a primeira vez que aparecem as bolsas de estudos no ensino superior, auxílio existente até os dias atuais.

Nesse período, o ensino superior estava se organizando no país e a assistência estudantil acontecia através de investimentos nas instituições, na tentativa de integrar a comunidade acadêmica e acomodar os estudantes de forma satisfatória, sendo as primeiras ações da época as construções de cidades universitárias.

Como forma de “apoio aos estudantes”, em 1937, o Ministério da Educação incentivou a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE). A Casa do Estudante era a sede administrativa da UNE, e os membros tinham as atribuições de organizar a biblioteca, o serviço de saúde, a concessão de bolsas e a distribuição de cargos empregatícios (ARAÚJO, 2007). Porém, em seguida, houve rompimento entre a Casa e a UNE por divergência de opiniões. Na época, foi criado o Teatro do Estudante do Brasil, ofertando um espaço cultural aos acadêmicos.

Entre os estudantes havia uma diversidade de opinião sobre a criação da UNE. Alguns não concordavam com a forma como tinha sido criada e entendiam que de fato a UNE fora criada no ano de 1938, durante o II Congresso Nacional dos Estudantes. Nesse evento, foi aprovado um plano de reforma educacional que pretendia solucionar problemas educacionais, auxiliando os estudantes com dificuldades econômicas, o que sinalizava o início de uma conscientização por parte dos estudantes da importância que deve se dada à assistência estudantil nas universidades brasileiras.

Na Constituição de 1946, a Educação é apontada no artigo 166, como um direito de todos, e a assistência estudantil se torna obrigatória para todos os sistemas de ensino, através do artigo 172: "Cada Sistema de Ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados, condições de eficiência escolar" (BRASIL, 1946).

No mesmo ano, foi homologado o Decreto nº 20.302, estabelecendo que a Seção de Prédios, Instalações e Estudos dos estabelecimentos de ensino superior deveriam pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social dos alunos.

Observa-se que, até então, a política de assistência estudantil era posta como uma medida de ajuda aos “necessitados”, entretanto, em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB / Lei nº 4.024, a Assistência Estudantil passa a ser vista como direito igual para todos os estudantes que precisarem, isto é, como um direito inserido na política de educação e não mais como ajuda.

Art. 90. Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológicos e de enfermagem aos alunos.

Art. 91. A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade (BRASIL, 1961).

Com a LDB em vigor, no ano seguinte, a comissão de política de assistência cultural e material ao estudante do Conselho da União Nacional dos Estudantes, em um seminário realizado, discutiu vários pontos da assistência estudantil, levantando reivindicações ao governo, tais como: assistência médica, assistência habitacional com a criação de casas de estudantes e o aumento do número de restaurantes universitário, entre outras (ARAÚJO, 2007).

Na Constituição Federal de 1967, no artigo 168, a educação é posta novamente como direito de todos e pela primeira vez é citado que ela deverá assegurar igualdade de oportunidades: “Art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana” (BRASIL, 1967). E no § 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo. (BRASIL, 1967). Ainda no § 2º - Cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar (BRASIL, 1967).

Segundo Lima (2002), essa era a normativa do direito, porém, na época, na prática era reduzido a quase nada, devido à hostilidade que a ditadura teve com a categoria estudantil, tendo em vista que os estudantes eram em sua maioria contrários ao regime militar.

Outro fato importante para a história da construção da política de assistência estudantil foi à realização do II Seminário Nacional de Reforma Universitária em Curitiba, organizado pelo Conselho da UNE, sendo levantados, no evento, pela Comissão de Política de Assistência Cultural e Material ao Estudante, alguns pontos sobre a assistência ao estudante, como: a criação de gráficas universitárias para impressão de jornais, revistas, apostilas e livros; assistência médica; assistência

habitacional, com a construção de casas de estudantes; e o aumento do número de restaurantes universitários.

Em 1970, vinculado ao MEC, foi instituído, pelo governo federal, o Departamento de Assistência ao Estudante – DAE, tendo como objetivo manter uma política de assistência ao estudante universitário em nível nacional, priorizando os programas de alimentação, moradia, assistência médica e odontológica. Entretanto, nos governos seguintes o DAE foi extinto (FONAPRACE, 1996).

Na mesma década, através do Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972, era instituído o Programa Bolsa de Trabalho, em nível nacional, para os estudantes, numa perspectiva de inserção destes ao processo de integração do desenvolvimento econômico-social do país, devendo ser priorizados os alunos que comprovassem “carência de recursos financeiros” (BRASIL, 1972).

Conforme Lima (2002), somente após a reativação da União Nacional Estudantil – UNE, e o fim do Decreto-Lei nº 477 de 26 de fevereiro de 1969, que proibia a existência da UNE, a luta pela assistência estudantil, principalmente marcada pela luta pela Pró-Moradia Estudantil, foi retomada, tendo como marco representativo a realização do 1º Encontro de Casas de Estudante, em 1976, no Rio de Janeiro.

As ações até então desenvolvidas tinham um caráter pontual, muitas criadas sob a pressão da organização do movimento estudantil, e também algumas ações voltadas à assistência estudantil no nível básico e médio, excluindo o ensino superior.

Os benefícios conferidos aos estudantes, nessa época, não tinham um caráter expressivo que repercutisse na sua permanência. Também não havia um projeto de âmbito nacional que tratasse da assistência estudantil e, conseqüentemente, da manutenção dos jovens na universidade, sendo este contexto de um acesso bastante restrito dos jovens ao ensino superior.

Das décadas de 30 ao início da década de 1980, marcou-se o início da assistência estudantil no Brasil, e uma primeira fase, como sistematizamos no quadro a seguir:

Quadro 01 – Primeira fase da assistência estudantil

Ano	Ação
1928	Inauguração da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris, para jovens que iam estudar na França.
1930	Inauguração da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro.
1931	Decreto 19.850/31, denominado Lei Orgânica do Ensino Superior, tentativa de reconhecimento da Assistência Estudantil por meio da regulamentação da política de assistência estudantil brasileira.
1934	Regulamentação da assistência estudantil, no artigo 157 da Constituição Federal de 1934, inciso §2º.
1937	Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).
1938	II Congresso Nacional dos Estudantes
1946	Constituição de 1946, artigo 166, a Educação é apontada como um direito de todos e a assistência estudantil se torna obrigatória para todos os sistemas de ensino, através do artigo 172. Decreto, nº 20.302, estabelecendo que a Seção de Prédios, Instalações e Estudos dos estabelecimentos de Ensino Superior deveriam pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social dos alunos.
1961	Lei de Diretrizes e Bases – LDB / Lei nº 4.024– a Assistência Estudantil passa a ser vista como direito igual para todos os estudantes, isto é, como um direito inserido na política de educação e não mais como ajuda.
1967	Constituição Federal de 1967, no artigo 168, a educação é posta novamente como direito de todos e pela primeira vez é citado que ela deverá assegurar igualdade de oportunidades.
1969	Decreto-Lei nº 477 de 26 de fevereiro de 1969, proibindo a existência da UNE.
1970	Criação do Departamento de Assistência ao Estudante – DAE, vinculado ao MEC, com o objetivo manter uma política de assistência ao estudante universitário em nível nacional.
1972	Decreto nº 69.927, de 13 de Janeiro de 1972, instituindo o Programa Bolsa de Trabalho em nível nacional para os estudantes.
1976	1º Encontro de Casas de Estudantes

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

Esta primeira fase da política de assistência estudantil foi resumida a poucas ações, tendo em vista que nas décadas citadas a educação superior era privilégio de poucos, de filhos da elite do país que tinham condições financeiras de arcar com as despesas do seu dependente universitário. Dados apontam que, na década de 1940, o diploma de graduação era restrito a 0,85% da população com mais de 10 anos alfabetizada, ou a 0,33% da população total (PASSOS, 1997).

Nos anos de ditadura militar, houve um movimento de democratização das vagas nas universidades, marcado pelo aumento em massa do número de vagas, porém longe do acesso de todos.

Identificou-se que durante o período marcado como primeira fase de assistência estudantil, as poucas preocupações que houve por parte do governo para garantir a política, estavam ligadas aos níveis básico e médio de ensino, excluindo a educação superior, sendo um exemplo marcante a aprovação pelo MEC, em 1983, da Fundação de Assistência ao Estudante, que servia como um instrumento para o Ministério da Educação e Cultura executar a Política Nacional de Assistência ao Estudante, em níveis da educação pré-escolar e de 1º e 2º graus. Essa fundação não abrangia o desenvolvimento de ações voltadas para o ensino superior, sendo extinta em 1997.

2.3 Uma segunda fase da Assistência Estudantil: da formalização até os dias atuais

Apesar de a LDB ter sido aprovada na década de 90, verifica-se a inexistência de recursos em uma perspectiva nacional voltados para a assistência estudantil na educação superior. E apesar de nesse período ter se iniciado uma discussão sobre o assunto, a assistência estudantil ainda tinha uma forma fragmentada e se restringia a instituições isoladas e a poucos recursos. Foi, então, apenas na década de 2000 que as ações de assistência estudantil passaram a ganhar uma perspectiva de política governamental.

A partir da década de 1980, iniciou-se um novo movimento, no Brasil, com o processo de redemocratização, decorrente, principalmente, de uma forte crise econômica que se estabeleceu durante o governo militar. Com relação a esse período, também, podemos demarcá-lo como o início de uma segunda fase da política de assistência estudantil.

No ano de 1985, houve a proposta de uma nova política de educação superior, pelo então Ministro da Educação, Marco Maciel, sendo constituída a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior Brasileira, que propôs novas diretrizes e recomendou a re-alocação de recursos suficientes para o custeio de um plano nacional de recuperação e conservação de prédios, refeitórios e residências estudantis e criação desses serviços em Instituições de Ensino Superior

-IES públicas, que ainda não os possuísem (LIMA, 2002). Entretanto, essa recomendação não foi concretizada, uma vez que todos os programas de assistência ao estudante universitário eram feitos de acordo com a vontade das administrações das universidades.

A questão da permanência dos universitários passou a ser debatida no meio acadêmico em meados da década de 1980, ocorrendo as primeiras discussões sobre o assunto nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis e nas reuniões realizadas pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES.

Em 1987, foi criado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE, do qual faziam parte os Pró-Reitores, Sub-Reitores, Coordenadores e responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das universidades federais do Brasil, visando ao fortalecimento das políticas de assistência ao estudante. Assim, o FONAPRACE tem por objetivos:

- garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das instituições de ensino superior públicas na perspectiva do direito social;
- proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência na instituição;
- assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico e,
- contribuir na melhoria do sistema universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão escolar, quando decorrentes de dificuldades socioeconômicas (FINATTI, 2008, p. 195).

O Fórum também buscava promover o debate sobre a assistência estudantil, articulando as instituições de ensino superior na busca do estabelecimento de políticas nacionais voltadas para o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos, principalmente, de alunos oriundos de camadas sociais de baixa renda.

Os representantes do FONAPRACE defendiam a ideia de democratizar o acesso aos estudantes de baixa renda em suas instituições, mas tinham claro que não adiantava apenas oportunizar o acesso, fazia-se necessário criar condições concretas para a permanência desse público.

O FONAPRACE e a ANDIFES, também criada na mesma época, defendiam a integração regional e nacional das instituições de ensino superior, com objetivo de: garantir a igualdade de oportunidade aos estudantes das IES, na perspectiva do

direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrente das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa condição socioeconômica.

Nas discussões do FONAPRACE, era consenso as dificuldades que as instituições ensino superior – IES estavam encontrando para manter os alunos matriculados, por essa razão salientavam a importância da política de assistência estudantil. Argumentavam, ainda, que para ser efetivada a redemocratização da universidade era imprescindível garantir a permanência dos estudantes de baixa renda.

Estes pontos levantados pelo grupo ganharam força com a promulgação da Constituição Federal de 1988, cuja finalidade era, além de buscar a garantia da efetividade dos direitos fundamentais e a prevalência dos princípios democráticos, também contemplar o processo de redemocratização da educação, mediante a universalização do acesso e da gestão democrática, centrada na formação do cidadão.

Na Constituição Federal, no artigo 206, está instituído que o ensino será ministrado com base em alguns princípios sendo o primeiro: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

Já na década de 1990, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, que traz em seu texto dispositivos que amparam a assistência estudantil, dentre os quais destacamos o artigo 3º, que diz que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, reafirmando o que já foi escrito na Constituição Federal de 1988.

A igualdade de oportunidade constitui um princípio que, segundo seus ideológicos, tem como objetivo possibilitar a determinados segmentos que se encontram em situação de vulnerabilidade sociocultural, condições equivalentes àquelas que, supostamente, já transitam como sujeitos de direitos. Em tese, por esse princípio, os indivíduos devem partir de uma posição social igual para que consigam atingir seus objetivos pessoais, profissionais, enfim, para que possam, como iguais, se mover no cotidiano (SANTOS, 2010, p. 186).

De acordo com Santos (2010), trata-se de igualar os indivíduos para que possam conquistar espaços institucionais como o acesso a uma universidade, ao

mercado de trabalho, uma vez que a necessidade de ações de “igualdades de oportunidades” só existe porque somos regidos por um sistema desigual.

A partir da percepção de que o processo de democratização do sistema educacional brasileiro estava abarcando alunos oriundos de famílias de baixa renda e entendendo “que o compromisso efetivo do Estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os alunos na Universidade” (FONAPRACE, 1997, p. 02).

Também, compreendendo que as instituições ainda não estavam preparadas para enfrentar os desníveis sociais de seus alunos e precisavam criar estímulos à formação cultural, visando obter, na conclusão do curso, a minimização de diferenças presentes no início dele, houve a necessidade de elaborar uma proposta de política de assistência ao estudante.

Em 1994, foi realizado um primeiro levantamento amostral do perfil socioeconômico dos alunos de graduação das IFES, porém este não teve a consistência necessária para o apontamento de políticas em âmbito local e nacional, fazendo com que o FONAPRACE decidisse elaborar uma pesquisa que conseguisse atingir os seguintes objetivos:

- Elaborar um instrumento de pesquisa capaz de fornecer os dados necessários ao delineamento do perfil dos estudantes;
- Caracterizar as diferenças socioeconômicas e culturais existentes entre os estudantes;
- Traçar o perfil socioeconômico e cultural, de saúde e de expectativas profissionais dos alunos da graduação;
- Dimensionar a assistência praticada e levantar a demanda potencial em âmbito local, regional e nacional, buscando indicadores que possam fundamentar a definição de políticas sociais. (FONAPRACE, 1997).

A pesquisa, intitulada Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, contava com o comprometimento dos membros do FONAPRACE para sua realização e começou a ser elaborada em 1995, tendo a coleta de dados sido iniciado no segundo semestre letivo de 1996, e finalizada no ano de 1997. De acordo com o documento elaborado, 44 IFES participaram da pesquisa, sendo aplicados 32.348 questionários. O perfil de aluno traçado foi o seguinte: a maioria era do sexo feminino, com idade mediana de 22 anos, solteiros, um universo de 58% não trabalhava, enquanto o restante (42%) possuía uma atividade remunerada; um número significativo de pais desses alunos já possuía

instrução universitária; outro dado apontado é que 12,17% dos universitários possuíam filhos.

A pesquisa apontou, ainda, que 2,40% residiam nas moradias estudantis das IFES, os restaurantes universitários garantiam a alimentação diária de 19,10% e o transporte coletivo (60,6%) era o meio de locomoção até as aulas mais utilizado.

Com relação à situação socioeconômica dos estudantes, o estudo indicou que: 44,29% alunos das IFES brasileiras encontram-se nas categorias C, D, e E; 43,11% nas categorias B e apenas 12,6% do alunado das IFES estavam na categoria A.

Estes dados apontaram a necessidade de uma assistência aos estudantes e também desmascararam a falácia de que apenas jovens de famílias ricas conseguiam ingressar em uma universidade federal.

Com relação à assistência estudantil, o documento expressava que ainda que a restrição orçamentária fosse uma realidade nas IFES, estas tinham se esforçado para estruturar programas de assistência ao estudante.

Foi detectado também, na época, que: 12,73% dos alunos das IFES estavam recebendo atendimento social; a assistência alimentar era o programa mais significativo em todas as regiões, não só o programa de bolsa alimentação para os estudantes de baixa condição socioeconômica, como também a alimentação subsidiada; a assistência psicoterápica era oferecida por algumas universidades; o programa de creches aparecia geralmente naquelas IFES que tinham esse equipamento estruturado para seus servidores, abrindo algumas vagas para os filhos de estudantes, ou, ainda, na forma de bolsa-creche; os programas de bolsas de transporte, manutenção e trabalho, que dependiam de provisão orçamentária, estavam voltados para os alunos de baixa condição socioeconômica (FONAPRACE, 1997).

Com relação à inclusão de pessoas com deficiência, a pesquisa apontou percentuais bastante baixos: 0,85%, 0,52% e 0,59%, auditiva, motora e da fala, respectivamente; na deficiência visual não foi possível levantar os dados.

Juntamente com o relatório da pesquisa estava um apêndice com o seguinte título: "Proposta com o objetivo de fornecer subsídios à elaboração de uma política de assistência estudantil". Ao realizarmos a leitura do documento, foi possível perceber, com mais clareza, como, na década de 1990, estava sendo tratada a questão da assistência estudantil e do Ensino Superior. No documento, está posta a

percepção dos dirigentes de que “não se pode reduzir uma política de assistência estudantil a moradia e a restaurante”, e que o governo mostrava a limitação com que encarava o assunto ao não permitir que recursos do tesouro fossem utilizados na assistência, deixando a responsabilidade somente para a instituição de fazer a política acontecer. Ou seja, “são as instituições, com seus próprios meios, que desenvolvem algumas ações nesse sentido” (FONAPRACE, 1997).

Ainda no documento, lamentam o fato de o governo estar usando os dados da pesquisa não para enfatizar a questão das famílias com renda baixa e sim para o montante de estudantes de famílias com rendas superiores, retornando a polêmica discussão sobre a pertinência da gratuidade do ensino público federal.

No documento, também constava a sugestão de que fossem cruzados os dados dessa pesquisa com outra realizada sobre evasão e retenção no ensino superior, com o objetivo de correlacionar a assistência estudantil e a produtividade acadêmica. Sugerem, assim, que

[...] a política para o ensino superior deve congrega governo e universidade, no objetivo comum de valorização do ensino superior público, federal, como instrumento de promoção da qualidade do ensino superior, do desenvolvimento da pesquisa, da diminuição das desigualdades regionais e da promoção do desenvolvimento econômico e social das diferentes regiões do país (FONAPRACE, 1997, p. 2).

Outro importante documento para conhecer o contexto da política em análise é uma carta de apoio escrita pelo FONAPRACE, no ano de 2000, intitulada “Assistência Estudantil: uma questão de investimento”. O texto evidencia o quanto a assistência estudantil tem de ser olhada enquanto uma política de investimento e não de gasto. Também pontua que esse “apoio” não se trata de uma caridade.

Não se trata de ajuda paternalista, ao contrário, verifica-se que as universidades que mantêm programas de assistência e realizam o acompanhamento do desempenho acadêmico destes estudantes constata que seu rendimento escolar médio é igual, estatisticamente, ao dos alunos provenientes de camadas sociais de maior poder aquisitivo. Isto comprova que é compensador investir na melhoria das condições e na qualidade de vida dos estudantes carentes enquanto universitários (FONAPRACE, 2000).

Na época eram comemorados alguns avanços, como a inclusão da assistência estudantil, no Plano Nacional de Educação – PNE, e o Projeto de Lei nº 1018/99, que trata da Política Nacional das Moradias Estudantis. De acordo com a Secretaria Nacional de Casa de Estudante – SENCE, esse projeto de Lei foi considerado inconstitucional e, portanto, arquivado em 2007. Durante os anos em que tramitou, a SENCE tentou alterar o texto do PL, melhorá-lo, tendo sido discutido exaustivamente em debates e grupos de trabalho, e reformulado em plenárias finais de Encontros, mas todas as sugestões esbarraram na burocracia do Congresso Nacional.

As discussões giravam em torno da necessidade de uma matriz orçamentária para a execução dessa política, pois como já foi citado antes, diferente dos dias atuais, não eram repassados recursos para as IFES especificamente para a assistência estudantil.

O cenário da assistência estudantil, no ano de 2000, era de ser mantida por esforços pontuais, nem sempre suficientes. Com muita dificuldade, 60% das IFES mantinham programas de bolsas de assistência, 58% programas de alimentação e 50%, moradias universitárias (FONAPRACE, 2000).

As principais reivindicações do FONAPRACE na época eram: incluir verbas específicas destinadas à assistência estudantil, na matriz orçamentária anual do MEC, para cada IFE; elaborar projetos especiais para recuperação e ampliação da capacidade instalada nos ambientes destinados à assistência; estabelecer a vinculação entre ações de acesso e programas de permanência; consolidar um Plano Nacional de Assistência mediante levantamento nacional das necessidades (FONAPRACE, 2000).

Em 2001, o FONAPRACE cumprindo com sua meta, elaborou uma proposta de um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior, desafiados pelos dados levantados na primeira pesquisa sobre o perfil discente.

A proposta de plano procurava listar diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos de assistência estudantil que pudessem reduzir as desigualdades socioeconômicas e culturais entre os graduandos das IES; contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras. O objetivo geral do documento era a definição de verbas específicas destinadas à

manutenção da assistência ao estudante, na matriz orçamentária anual do MEC para cada IFE, para a garantia de programas de permanência para todos os alunos provenientes das categorias D e E, que correspondiam a 14% dos alunos regularmente matriculados. De acordo com os cálculos realizados, seria necessário R\$ 117.531.000,00 (cento e dezessete milhões quinhentos e trinta e um mil reais) para as instituições federais de ensino superior desenvolverem a assistência estudantil.

As questões levantadas, no Plano, a serem trabalhadas foram as seguintes: moradia, alimentação, manutenção e trabalho, meios de transporte, saúde, acesso a biblioteca, a cultura e ao lazer, a domínio de línguas e a conhecimento básico de informática, a movimentos sociais, garantindo, assim, a manutenção do estudante e de seu desempenho acadêmico.

Em nossa pesquisa documental, identificamos que o FONAPRACE pontuava o que seria a Assistência Ideal e possível: a) programas que visem manter o aluno na Instituição: moradia, RU, Bolsas; b) programas que visem à capacitação dos alunos: monitoria, estágio, bolsa viagem, etc.; c) programas que visem à educação sistemática do aluno e o nivelamento acadêmico: cursos de informática, idiomas, tutoria, etc.; d) programas que incentivem as práticas culturais e esportivas: JUB's, Festivais, Teatro, Orquestras; e) programas que visem à prevenção da saúde: psicológica, dependência química, odontológica, médica, gestação precoce, sociológica, doenças infectocontagiosas; f) programas que visem à qualidade de vida e meio ambiente: dengue, coleta seletiva, gestão ambiental; g) programas de apoio aos servidores: cooperativas, plano de saúde, moradia, odontológico, capacitação, alfabetização (FONAPRACE, 2000).

A Coordenação Nacional do FONAPRACE, nos anos 1999, 2000 e 2001, elaborou alguns Jornais Informativos. Neles, verificamos que os principais temas tratados na época eram a defesa da universidade pública e gratuita, as discussões sobre o que seria a assistência ideal, o projeto política nacional de moradias estudantis, a luta pelo “casamento” entre acesso e permanência, discussões sobre o que seria a assistência ideal, a assistência ser contemplada no Plano Nacional de Educação, a matriz orçamentária específica, entre outras questões.

A reivindicação que a assistência estudantil constasse no Plano Nacional de Educação – PNE 2001 – 2010 (Lei nº 10.172, de 2001), foi atendida, sendo posta entre os objetivos e metas para o Brasil:

Meta 1. Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.

Meta 34. Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico (BRASIL, 2001).

O FONAPRACE identificou, no ano de 2003, a necessidade de realizar uma segunda pesquisa nacional, objetivando atualizar os dados relativos aos aspectos da vida social, econômica e cultural dos estudantes de graduação das IFES brasileiras, buscando indicadores que pudessem fundamentar a definição de políticas de equidade, de acesso e de assistência estudantil, na perspectiva de atualizar o Plano Nacional de Assistência.

A pesquisa foi realizada entre novembro de 2003 e março de 2004, contando com a participação de 47 IFES. Foram aplicados 33.958 questionários junto aos estudantes dos cursos de graduação, regularmente matriculados e frequentes às aulas do 2º semestre.

Com os dados, foi possível traçar um perfil dos estudantes de graduação das IFES e suas famílias. Verificou-se que uma parcela significativa dos estudantes de graduação das IFES, ou seja, 42,8%, pertenciam a famílias cuja renda mensal atingia, no máximo, R\$ 927,00. Se fossem considerados os estudantes pertencentes às classes econômicas B, C, D e E, que perfaziam 65% do total, público-alvo dos programas de assistência e apoio estudantil, a renda média familiar mensal variava de R\$ 207,00 a R\$ 1.669,00 (FONAPRACE, 2004).

Os jovens com até 25 anos de idade representavam 77,6% dos estudantes de graduação das IFES, a idade média era de 23 anos, e em sua maioria 53% eram mulheres. O percentual de estudantes que não trabalhava e que dependia da família para o sustento representava 56%. Do universo dos estudantes, 88,6% eram solteiros, 72% moravam com os pais ou companheiro (a), majoritariamente 59,4% eram brancos.

A pesquisa mostrou, também, que 46,2% dos estudantes das IFES cursaram integralmente ou a maior parte o ensino médio em escolas públicas. Os dados referentes à cor da pele, raça e etnia, foram definidos a partir do critério adotado pelo IBGE, que leva em conta a autodeclaração. As IFES, segundo o estudo, eram compostas majoritariamente por estudantes de cor de pele branca, 59,4%, sendo

que dentre os estudantes da Classe A, os brancos perfaziam 74,0% da população estudantil. Por outro lado, os de cor de pele preta representavam 5,9% desse universo, e apenas 2,1%, dentre os estudantes da Classe A. A parcela de estudantes de cor de pele preta era de 8,6% e de cor parda, de 35,1%, concentrando-se no grupo de baixa condição socioeconômica (Classes C, D e E). A população indígena representava 2,0% do total de estudantes das IFES e 2,5% concentrava-se nas classes C, D e E.

Em relação aos equipamentos de assistência estudantil, apenas 2,6% residiam em moradia estudantil e os Restaurantes Universitários eram frequentados por 52,4% dos estudantes. O transporte coletivo era o meio de deslocamento mais utilizado.

Do total dos estudantes, 8,1% eram portadores de necessidades especiais (termo utilizado na pesquisa), sendo de maior percentual os problemas de visão. Com relação aos programas assistenciais: 13,2% participavam de algum programa, predominando os programas de alimentação, informação que “chocou” ao observar-se que a demanda potencial dos estudantes é de 42,7%, uma discrepância bastante grande.

Este estudo, juntamente com os dados apurados, buscaram reforçar novamente a necessidade da inclusão da assistência estudantil na matriz de alocação de recursos orçamentários das IFES, para viabilizar a implementação de um Plano Nacional da Assistência Estudantil.

Em 2007, o FONAPRACE, juntamente com a ANDIFES, apresentou um novo Plano de Assistência Estudantil, com o objetivo de apresentar diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos de assistência estudantil. Na introdução do Plano consta que não é possível efetivar apenas o acesso à educação superior gratuita, torna-se necessária a criação de mecanismos que viabilizem a permanência e a conclusão de curso dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (BRASIL, 2007).

Para que o estudante possa desenvolver-se em sua plenitude acadêmica, é necessário associar a qualidade do ensino ministrado com uma política efetiva de investimento em assistência, a fim de atender às necessidades básicas de moradia, de alimentação, de saúde, de esporte, de cultura, de lazer, de inclusão digital, de

transporte, de apoio acadêmico e de outras condições (BRASIL, 2007, p. 01).

Nas pesquisas realizadas, constatou-se que 43% dos estudantes pertenciam às classes C, D e E, categorias que englobam alunos provenientes de famílias cuja renda familiar é baixa, às vezes não suficiente para manter um membro na universidade, com todos os gastos que isso gera.

Foram retirados alguns indicadores das pesquisas, o quais deixam clara a necessidade de alocação de recursos para viabilizar a execução da política de assistência estudantil, podendo-se citar, dentre eles: a migração de universitários para outras cidades, o que exige ofertar moradia; a importância que o Restaurante Universitário ocupa como forma de garantir a permanência dos estudantes nos câmpus; o transporte coletivo como forma de deslocamento até a universidade; o acesso à biblioteca, à cultura, ao esporte e ao lazer, a necessidade de um conhecimento básico de informática e de domínio de língua estrangeira, bem como a importância de se incentivar os movimentos sociais dos estudantes (BRASIL, 2007).

Os princípios que regem o Plano Nacional de Assistência Estudantil são os seguintes:

- I) a afirmação da educação superior como uma política de Estado;
- II) a gratuidade do ensino;
- III) a igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso nas IFES;
- IV) a formação ampliada na sustentação do pleno desenvolvimento integral dos estudantes;
- V) a garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;
- VI) a liberdade de aprender, de ensinar, de pesquisar e de divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- VII) a orientação humanística e a preparação para o exercício pleno da cidadania;
- VIII) a defesa em favor da justiça social e a eliminação de todas as formas de preconceitos;
- IX) o pluralismo de ideias e o reconhecimento da liberdade como valor ético central (BRASIL, 2007).

Também no Plano são postos os objetivos gerais e específicos:

- a) Gerais:
 - Garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social, da formação

ampliada, da produção de conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida;

- Garantir que recursos extra-orçamentários da matriz orçamentária anual do MEC destinadas às IFES sejam exclusivos à assistência estudantil.

b) Específicos:

- Promover o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social e democratização do ensino;
- Viabilizar a igualdade de oportunidade aos estudantes das IFES, na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna;
- Contribuir para aumentar a eficiência e a eficácia do sistema universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão;
- Redimensionar as ações desenvolvidas pelas instituições e consolidar programas e projetos, nas IFES, relacionados ao atendimento às necessidades apontadas nas pesquisas sobre o perfil do estudante de graduação, a partir das áreas estratégicas e linhas temáticas definidas;
- Adequar os programas e projetos articulados e integrados ao ensino, à pesquisa e à extensão;
- Assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico;
- Promover e ampliar a formação integral dos estudantes, estimulando e desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e os intercâmbios: cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico;
- Consolidar a expansão de um sistema de informações sobre assistência estudantil por meio da adoção de indicadores quantitativos e qualitativos para análise das relações entre assistência e evasão, assistência e rendimento acadêmico;
- Viabilizar por meio das IFES uma estrutura organizacional, em nível de Pró-Reitoria com as finalidades específicas de definir e gerenciar os programas e projetos de assistência estudantil;
- Desenvolver parcerias com a representação estudantil, a área acadêmica e a sociedade civil, para implantação de projetos (BRASIL, 2007).

Ainda, no Plano, é apresentado um quadro das Áreas Estratégicas, as quais o Plano deve estar empenhado em desenvolver, sendo as seguintes:

Quadro 02 – Áreas Estratégicas do plano de assistência estudantil

ÁREA	LINHA TEMÁTICA
Permanência	<ul style="list-style-type: none"> • Moradia • Alimentação • Saúde física e mental • Transporte • Creche • Condições básicas para atender os portadores de

	necessidades especiais
Desempenho Acadêmico	<ul style="list-style-type: none"> • Bolsas • Estágios remunerados • Ensino de Línguas • Inclusão Digital • Fomento à participação político-acadêmica • Acompanhamento Psicopedagógico
Cultura, Lazer e Esporte	<ul style="list-style-type: none"> • Acesso à informação e à difusão das manifestações artísticas e culturais; • Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer.
Assuntos da Juventude	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação profissional sobre mercado de trabalho; • Prevenção a fatores de risco; • Meio ambiente; • Política, Ética e Cidadania; • Saúde, sexualidade e dependência química.

(BRASIL, 2007)

Observa-se que o Plano aponta que para cumprimento do proposto é necessário que seja criado um Fundo de Assistência Estudantil, sendo alocados 10% do orçamento anual das IFES para distribuir entre as universidades. Também expõe a necessidade de pessoal para elaboração e implementação de programas de assistência estudantil, garantindo a formação de equipes multidisciplinares e interdisciplinares. Nesse sentido, conclamam pela abertura de novas vagas de técnicos administrativos em educação com formação em Serviço Social, Psicologia, Nutrição, etc.

No mesmo ano de elaboração do Plano, foi instituído, por meio do Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) que, em seu artigo 1º, afirma que esse “tem por objetivo criar condições para ampliação do acesso e da permanência na Educação Superior”. Já em seu artigo 2º, item V, estabelece que o “Programa terá as seguintes diretrizes, entre outras: ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil”.

A partir da proposta do REUNI de democratização do ensino por meio da ampliação da oferta de educação superior pública e de como afirmado em seu artigo 2º, da ampliação da assistência estudantil, esta se faz mais do que necessária, pois com esse Programa muito mais pessoas estão tendo oportunidade de ingressar no ensino superior, muitas vezes distantes de sua cidade e até mesmo do seu estado.

Isso se dá pelo fato de que na maioria das universidades o processo seletivo não é mais pelo vestibular e sim pelo Sistema Único de Seleção Unificada – SISU, pelo qual, com a nota do Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM, o concorrente a uma vaga vai se inscrevendo nas universidades, podendo, por exemplo, conseguir uma vaga em uma universidade no interior do Estado do Rio Grande do Sul e ser do Nordeste. Esse universitário, na maioria das vezes, precisa da política de assistência estudantil para poder permanecer na universidade.

No mesmo ano da criação do REUNI, o Ministério da Educação – MEC, através da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

O ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições, considerando a centralidade da assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal, resolve: Art. 1º Fica instituído, no âmbito da Secretaria de Educação Superior – SESU, do Ministério da Educação, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, na forma desta Portaria (BRASIL, 2007).

Conforme a Portaria, o PNAES se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação na modalidade presencial das Instituições Federais de Ensino Superior.

Pontua, também, que as ações de assistência estudantil serão iniciativas na área de: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. Essas ações deverão ser executadas pelas IFES, de acordo com suas especificidades, e as iniciativas deverão ser nas modalidades identificadas junto aos discentes; os recursos do PNAES serão repassados às instituições que deverão implementar as suas ações e, como aprovado em fim de 2007, o Ministro, no artigo 6º, especificou que só seria implantado em 2008. Recentemente, em 19 de julho de 2010, o então presidente da República, Lula, instituiu, pelo Decreto nº 7234, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, que será executado no âmbito do MEC, cuja finalidade é ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. Portanto, o Programa Nacional de Assistência Estudantil foi decretado no

âmbito do Ministério da Educação em 2007, para execução a partir de 200, e pela Presidência, em 2010.

O Decreto é, também, um marco regulatório para a política de assistência estudantil nos Institutos Federais – IFES, pois a partir de então estes começaram a fazer parte do PNAES.

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

As ações expostas no decreto, por meio do Artigo 3º § 1º são as mesmas que citamos antes da Portaria ministerial. Porém, no artigo, é também colocada como ação o acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010), tendo como objetivo a inclusão e acompanhamento de pessoas com deficiência no ensino superior, proposta instituída pelo governo federal pelo Programa de Acessibilidade na Educação Superior – Incluir.

De acordo com o PNAES, as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2010).

No Artigo 5º, é denominado o público que será atendido pelo programa que serão prioritariamente os alunos oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Observa-se que este programa não é universal, e sim seletivo como as políticas sociais hoje no Brasil.

Para adentrarmos na questão da seletividade das políticas sociais, buscamos em Pereira (2010) a fundamentação sobre universalidade x seletividade. Em uma ideia de Estado de Direito, o “ideal” são políticas universais às quais todos tenham acesso se assim o desejarem, pois têm relação com o objetivo democrático de não discriminar cidadãos no seu acesso a bens e serviços que, por serem públicos, deveriam estar à disposição de todos. Porém, devido à dificuldade de operacionalizar o princípio de universalidade em uma sociedade de classe, as propostas de políticas seletivas foram se sobrepondo à de universalidade, no fim dos

anos 1970, quando se instaurou o retorno do pensamento liberal em embate com o pensamento de um Estado Social.

A questão do uso da seletividade nas políticas sociais, em substituição a universalidade, traz um leque de discussões importantes e observa-se que hoje, a seletividade vem sendo usada na composição das políticas sociais, como a política de assistência estudantil.

De acordo com Pereira (2010), quem defende a focalização (termo usado para definir a seletividade) considera que a atuação pública deve ser seletiva pelos princípios de que se

[...] aplicam com mais eficácia e moralidade critérios redistributivos e igualitaristas; enfrentam-se situações de pobreza e de exclusão de forma mais orientada (sem perder o foco) e efetiva; gasta-se menos; e, tecnicamente, atua-se de forma mais eficaz na gerência de programas e projetos a serem desenvolvidos (PEREIRA, 2010, p. 113).

No caso da política nacional de assistência estudantil, já está definido quem será o “grupo” atendido por essa política, que, portanto, não é Universal, e sim focalizada em um determinado segmento. Pereira (2010) *apud* Moreno (2000) aponta que o argumento da seletividade na implantação das políticas é utilizado com o propósito de assegurar o seu acesso por grupos sociais considerados merecedores.

Estes, por seu turno, devem dispor de uma “vantagem comparativa” ou “discriminação positiva” em relação a outros grupos em melhores situações socioeconômicas e capazes de adquirir serviços por conta própria. Ou seja, nesta perspectiva, a seletividade – que não é outra coisa senão a focalização na pobreza, ou a seletividade dos gastos sociais – significa garantir que os subsídios públicos cheguem aos cidadãos mais necessitados, sem que os grupos menos necessitados deles se apropriem “indevidamente” (PEREIRA, 2010, p. 113).

A partir da criação do PNAES e com o repasse dos recursos diretamente para as unidades orçamentárias das universidades federais conferindo eficiência e mais autonomia na execução financeira, as universidades e os institutos federais começaram a se organizar no sentido da implantação e implementação da política de assistência estudantil. Preconizados que cabe as IFES assumirem a assistência

estudantil como direito e espaço prático de cidadania e de dignidade humana, buscando ações transformadoras no desenvolvimento do trabalho social com seus próprios integrantes, o que irá ter efeito educativo e, conseqüentemente, multiplicador (PNAS, 2007).

No ano de 2010, foi encomenda pela ANDIFES uma nova pesquisa para o FONAPRACE com o objetivo de mapear a vida social, econômica e cultural dos estudantes de graduação das Universidades Federais brasileiras. Com o mesmo propósito das pesquisas realizadas em 96/97 e 03/04, esta apontou a necessidade de ampliação das políticas de assistência estudantil e para isso a conseqüente ampliação de recursos destinados a esta finalidade.

Os resultados apurados pela pesquisa foram os seguintes: 44% dos estudantes pertencem às classes C, D e E. Ao analisar a classificação dos estudantes por renda familiar detecta-se que 41% das famílias recebem até três salários mínimos. Nacionalmente 53,5% dos estudantes das universidades federais são mulheres. 75% dos estudantes universitários são jovens na faixa etária de até 24 anos, a média de idade manteve-se em 23 anos, como em 2003/4. No entanto, a maior concentração de estudantes encontra-se na faixa de 21 anos de idade. Os estudantes de raça/cor/etnia branca são maioria, o percentual de estudantes de raça/cor/etnia preta aumentou de 5,9% em 2004 para 8,7% em 2010. Esta nova configuração é resultante, sobretudo, da institucionalização nestes últimos anos das várias políticas de inclusão, em especial das várias modalidades de ações afirmativas e também do programa de expansão das Universidades Federais.

O universo de estudantes solteiros é de 86,6% e de casados é de 7,68%. O percentual de estudantes com filhos vem diminuindo a cada pesquisa: eram 12,17% em 1996/7, passou para 11,5% e, 2004/5 e caiu mais ainda em 2010, passando a 9,21%. A grande maioria dos estudantes não tem filhos (90,8%). O elevado percentual de estudantes com filhos, que utilizam os serviços de creche (43,4%) oferecidos pelas Universidades Federais, demonstra a importância da universalização deste serviço. Mais da metade dos estudantes utilizam transporte coletivo para ir à universidade, apenas 2,5% mora em residência universitária, mais de um terço dos estudantes trabalham (37,6% trabalham), mais de 60% dos pais dos estudantes possuem pelo menos o ensino médio completo, 45% dos estudantes são oriundos da escola pública.

Quanto aos programas de assistência estudantil: os programas de alimentação, bolsa de permanência e transporte são os mais difundidos. Em torno de 15% dos estudantes utilizam os programas de alimentação, as bolsas de permanência ocupam lugar de destaque na assistência estudantil, sendo quase 11% dos estudantes atendidos pelos programas de bolsas de permanência. Os programas de transporte atendem a 10% dos estudantes ocupando lugar de destaque na assistência estudantil, sendo amplamente utilizados pelas classes C, D e E em todas as regiões do país.

De forma sucinta, apresentamos alguns dados importantes levantados com a realização desta pesquisa, faz-se importante citar que os dados são nacionais, porém o relatório situa regionalmente também, havendo bastante disparidade nas informações de uma região para outra, principalmente a região Norte e Nordeste.

A fim de realizarmos um comparativo do perfil discentes das universidades, organizamos os dados das três pesquisas realizadas pelo FONAPRACE, conforme quadro apresentado no Apêndice B.

Estas pesquisas são de extrema importância para a desmitificação do perfil dos alunos das IFES e os resultados, são aliados para a elaboração de políticas sociais e solicitação de mais verbas. Ainda, as pesquisas revelam o quanto é discrepante a diferença entre os alunos que teriam “direito” a assistência estudantil e aqueles que são atendidos, pois, segundo os dados, 44% dos estudantes pertencem a famílias cuja renda familiar é de até três salários mínimos e que o PNAES é direcionado para alunos com renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio, detecta-se que provavelmente todos os pertencentes à classe C, D e E deveriam ser atendidos, porém a pesquisa aponta que em média 12% são contemplados com os benefícios estudantis.

Nacionalmente, o FONAPRACE é o maior espaço de discussão e direcionamento da política de Assistência Estudantil. Constituído por uma Comissão Nacional e Comissões Regionais, o Fórum realiza reuniões nacionais ordinárias duas vezes ao ano, esporadicamente realiza reuniões extraordinárias. A última reunião ocorrida foi este ano (2012), no mês de maio, em Brasília, sendo registrada como a 51ª Reunião Ordinária do FONAPRACE.

No site que atualmente hospeda as informações do Fórum, foi possível tomar conhecimento de algumas atas das reuniões dos últimos anos. Nelas, observou-se que na pauta de discussões foram citados temas sobre a padronização e

nomenclatura das bolsas, o cálculo matriz de distribuição do recurso PNAES para as IFES, a gestão e solicitação de mais recursos humanos para trabalhar na execução e planejamento da assistência estudantil das universidades, políticas de atenção à saúde do estudante e a reivindicação de 1,6 bilhões anuais para a política de assistência estudantil das IFES.

Da última reunião realizada, ainda não encontramos disponível a ata, porém de acordo com a programação e algumas notícias vinculadas ao evento, às discussões geraram em torno da solicitação dos membros do FONAPRACE a ANDIFES para a ampliação do recurso em 2013 para 1,5 bilhões, a criação de um Observatório nacional de práticas de assistência estudantil e uma possível reaplicação da pesquisa sobre o perfil discente para 2013. Chamou-nos a atenção, a proposta de criar este observatório nacional das práticas de assistência estudantil, pois, se efetivado, será um importante instrumento de sistematização, monitoramento e avaliação das ações realizadas pelas IFES.

Como sendo de importante valia, a realização destas reuniões e principalmente os encaminhamentos realizados para a qualificação da assistência estudantil, pontua-se a importância da participação mais ativa dos técnicos administrativos em educação que trabalham diretamente na execução da assistência estudantil e a representação estudantil. Também, muito além deste Fórum faz-se importante a criação de mais espaços de discussões sobre a assistência estudantil.

No final do ano de 2010, foi aprovado o Plano Nacional de Educação 2011 – 2020, que entre as metas a serem cumpridas no decênio, está à assistência estudantil na meta: “Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta.” Com a estratégia de

[...] ampliar, por meio de programas especiais, as políticas de inclusão e de assistência estudantil nas instituições públicas de educação superior, de modo a ampliar as taxas de acesso à educação superior de estudantes egressos da escola pública, apoiando seu sucesso acadêmico. (PNE 2011-2020).

A partir da criação do FONAPRACE e de toda mudança que ocorreu no país após os anos 80, podemos dizer que a Assistência Estudantil vivenciou uma etapa fundamental de crescimento e afirmação enquanto política social dentro da Educação, muitos foram os avanços e as conquistas, e muitos ainda são os desafios

postos. A fim de fazer uma linha do tempo, a exemplo da organizada sobre a primeira fase, elaboramos um quadro sobre as principais leis e documentos que marcaram a assistência estudantil, a partir da década de 1980 até o presente momento.

Quadro 03 – Ações de Assistência Estudantil a partir de 1980

Ano	Ação
1987	Criação do FONAPRACE
1988	Promulgação da Constituição Federal, artigo 206, “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.”
1994	Realizado um primeiro levantamento amostral do perfil socioeconômico dos alunos de graduação das IFES.
1996	Aprovação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, artigo 3º: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”
1996/1997	Realização da pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.
2000	Carta de apoio: Assistência Estudantil: uma questão de investimento
2001	Elaboração do Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior.
2001	Aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE 2001 – 2010
2003/2004	Realização da 2ª pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras.
2007	Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007 cria o Reuni.
2007	Elaboração do novo Plano de Assistência Estudantil
2007	Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007 instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.
2010	Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010, institui o PNAES.
2010	Plano Nacional de Educação 2011 – 2020
2011	Realização de nova pesquisa: Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

A questão orçamentária é fundamental para a execução de qualquer política social. De acordo com o levantamento realizado, a assistência estudantil só começou a contar com recursos próprios a partir do ano de 2008, com a promulgação do PNAES; antes, dependia da administração das IFES destinarem recursos dentro do seu montante para a assistência estudantil, variando muito o valor deste repasse e aplicabilidade, o que de certa forma caracteriza a gestão das instituições.

A divisão dos recursos PNAES, entre as IFES, é feita através de uma matriz elaborada pelo MEC. Nesse sentido, elaboramos um quadro com os recursos disponibilizados pelo Tesouro Nacional aos PNAES, no período de 2008 a 2012:

Quadro 04 – Recursos investidos no PNAES

ANO	RECURSO
2008	R\$125,3 milhões
2009	R\$ 203,8 milhões
2010	R\$304 milhões
2011	R\$ 395 milhões
2012	R\$ 500 milhões.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

O aumento do repasse é visível, porém o recurso ainda está longe do ideal, não sendo suficiente para a concretização dos objetivos do PNAES. A solicitação do FONAPRACE é que no próximo ano (2013) sejam aplicados 1,5 bilhões na Assistência Estudantil, triplicando-se, assim, o investimento.

Como foi a partir de 2008 que as universidades começaram a receber recurso específico para a assistência estudantil, evidenciando que todas as instituições possuem ações nesta área, propomo-nos, assim, a conhecer e analisar como se configura, neste ano de 2012, a política de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras.

2. 4. Conhecendo as práticas de assistência estudantil das universidades

Com o objetivo de conhecer e analisar a política de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras, por meio do mapeamento dos serviços, programas e projetos destinados aos estudantes, realizamos uma pesquisa nos *sites* das universidades, e seus respectivos *links*, onde estão disponíveis, para domínio público, as informações referentes à política de assistência estudantil desenvolvida.

Atualmente, existem 59 Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, divididas nos 26 Estados Brasileiros e Distrito Federal. Para realizarmos a pesquisa, seria necessário definirmos uma amostragem, pois, conforme Gil (2009), nas

pesquisas sociais é muito frequente se trabalhar com uma amostra, na medida em que o universo que normalmente abrange as pesquisas é muito grande. Nesse momento, pesquisarmos todas as universidades federais se tornaria inviável.

Sendo assim, depois de analisarmos a melhor escolha de amostragem possível de ser pesquisada, optamos por realizar a pesquisa nas quatorze universidades que foram criadas ou federalizadas a partir de 2003.

Estas receberam o *status* de universidade federal durante o governo Lula, que de 2003 a 2010, com o propósito de aumentar o número de vagas no ensino superior, por meio da política de acesso, investiu na criação e ampliação dessas universidades. Esse período, em que foram criadas e consolidadas essas quatorze novas universidades e construídos mais de 100 campi universitários pelo interior do país, ficará registrado na história como o em que mais se investiu na educação pública

A grande maioria dessas universidades, com exceção de duas (Porto Alegre/UFCSPA e Curitiba/UTFPR), foram implantadas nos municípios do interior dos estados a partir da política de interiorização das universidades, oportunizando que a universidade pública chegue ao interior do país, não mais se concentrando nos grandes centros urbanos.

Tendo todas as cinco regiões do país recebido novas instituições, a distribuição foi assim desenvolvida: na região Sul, a mais contemplada, foram implantadas cinco novas universidades, quatro na região sudeste, três no nordeste, tendo o norte e a região centro-oeste recebido uma cada uma. O ano de 2005 foi o ano em que mais houve inaugurações de universidades, perfazendo o total de oito, em 2008, e em 2009 e 2010, duas a cada ano.

Entre as universidades pesquisadas, encontra-se a Universidade Federal do Pampa – Unipampa, instituição à qual a pesquisadora está vinculada como técnica administrativa em educação, Assistente Social, desde o início de 2010.

Para melhor visualização sobre as universidades pesquisadas, juntamente com a informação da sua cidade/sede e da Lei de Criação e ano, organizamos o quadro a seguir:

Quadro 05 – Relação das universidades pesquisadas

	UNIVERSIDADE	SIGLA	CIDADE SEDE	LEI DE CRIAÇÃO
1.	Universidade Federal da Grande Dourados	UFGD	Dourados/MS	Lei nº 11.153, de 29 de julho de 2005.
2.	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	UFRB	Cruz das Almas/BA	Lei nº 11.151, de 29 de julho de 2005.
3.	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM	Uberaba/ MG	Lei nº 11.152, de 29 de julho de 2005.
4.	Universidade Federal Rural do Semi-Árido	Ufersa	Mossoró/RN	Lei nº 11.155, de 29 de julho de 2005.
5.	Universidade Federal de Alfenas	Unifal	Alfenas /MG	Lei nº 11.154, de 29 de julho de 2005.
6.	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	Diamantina/ MG	Lei nº 11.173, de 06 de setembro de 2005.
7.	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	UTFPR	Curitiba /PR	Lei nº 11184, de 7 de outubro de 2005
8.	Universidade Federal do ABC	UFABC	Santo André/SP	Lei nº 11145, de 26 de julho de 2005.
9.	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	UFCSPA	Porto Alegre/RS	Lei nº 11.641, de 11 de janeiro de 2008.
10.	Universidade Federal do Pampa	Unipampa	Bagé/RS	Lei nº 11.640, de 11 de janeiro de 2008.
11.	Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	Chapecó/RS	Lei nº 12.029, de 15 de setembro de 2009.
12.	Universidade Federal do Oeste do Pará	Ufopa	Santarém/PA	Lei nº 12.085, de 5 de novembro de 2009.
13.	Universidade Federal da	Unila	Foz do Iguaçu/PR	Lei nº 12189, de 12 de janeiro de 2010.

	Integração Latino-Americana			
14.	Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira	Unilab	Fortaleza/CE	Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

Para auxiliar a organização dos dados da pesquisa, elaboramos um Instrumento a ser preenchido durante a coleta de dados. Sendo o objetivo da pesquisa o de conhecer e posteriormente analisar os programas, projetos e serviços existentes na política de assistência estudantil das universidades, focando a pesquisa na linha temática da permanência, que considera as políticas de moradia, alimentação, transporte, saúde física e mental, creche e condições básicas para os portadores de necessidades especiais como área estratégica para garantir a permanência, também, tendo como objetivo conhecer a estrutura que envolve a política nas IFES, organizou-se o resultado a partir de quadros e análises que apresentaremos a seguir:

Quadro 06 – Órgãos responsáveis pela gestão da assistência estudantil

	UNIVERSIDADE	NOME DO ORGÃO QUE EXECUTA A POLÍTICA
1.	Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD	Coordenadoria Especial de Ações Comunitárias e Assuntos Estudantis
2.	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB	Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis.
3.	Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
4.	Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários
5.	Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
6.	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
7.	Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UFTPR	Divisão de Assistência Estudantil
8.	Universidade Federal do ABC – UFABC	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Políticas Afirmativas
9.	Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto	Coordenação de Assuntos Comunitários

	Alegre – UFCSPA	
10.	Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
11.	Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS	Secretaria Especial de Assuntos Estudantis
12.	Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA	Pró-Reitoria de Planejamento Institucional – Diretoria de Avaliação e Informações Institucionais
13.	Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
14.	Universidade Federal da Integração Luso-Afro-Brasileira – UNILAB	Pró-Reitoria de Graduação – Coordenação de Assuntos Estudantis

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

Nesse item, buscou-se identificar em qual setor está sendo administrada a política de assistência estudantil. Observou-se que muitas universidades possuem uma Pró-Reitoria para cuidar do tema, na grande maioria dividindo com os assuntos comunitários e com as políticas afirmativas, sendo a nomenclatura mais utilizada para definir a Pró-Reitoria a de Assuntos Estudantis e Comunitários. Porém, algumas têm sua gestão atrelada à política de extensão, graduação e planejamento, sendo a política de assistência estudantil administrada por uma Secretaria, Núcleo ou Coordenadoria.

Chama-nos a atenção que nenhuma das universidades pesquisadas usa o termo Assistência Estudantil junto ao nome da Pró-Reitoria. Apenas em duas instituições identificou-se o uso da nomenclatura junto ao setor responsável (no caso Núcleo e Divisão). Acreditamos que o ideal seria, primeiramente, que as universidades tivessem uma pró-reitoria específica para cuidar dessa política, não dividindo a atenção com outra questão tão importante quanto a extensão ou a graduação, e em segundo lugar, que seria de extremo avanço para a afirmação da Assistência Estudantil, enquanto política pública de direito, que a terminologia constasse no nome da Pró-Reitoria.

Uma das reivindicações do movimento estudantil, representado pela SENCE, é que cada universidade tenha uma Pró-Reitoria de Assistência Estudantil e cada campi uma secretaria dessa Pró-Reitoria, com autonomia, de acordo com a realidade local.

Quadro 07 – Políticas de auxílios ou bolsa permanência

	UNIVERSIDADE	AÇÕES DE PERMANÊNCIA
1.	UFGD	Programa Bolsa de Permanência, no valor de R\$ 300,00 reais. Aluno tem que participar de atividades extracurriculares.
2.	UFRB	Auxílio permanência, parte do Programa de Permanência Qualificada, no valor de R\$ 300,00 reais; contrapartida: a participação em projetos institucionais.
3.	UFTM	Não foi encontrada nenhuma ação.
4.	UFERSA	Programa Institucional Permanência, dividido em dez modalidades.
5.	UNIFAL	Auxílio permanência, parte do Programa de Assistência Estudantil, no valor de R\$ 200,00 reais.
6.	UFVJM	Programa Bolsa Permanência, dividida nas modalidades: Bolsa Acadêmica ou Bolsa Atividade.
7.	UFTPR	Programa Bolsa Permanência dividido em auxílio-alimentação e auxílio básico.
8.	UFABC	Programa Bolsa Permanência, no valor de R\$ 400,00 reais; contrapartida: a participação em atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão.
9.	UFCSPA	Auxílio permanência no valor de R\$ 330,00.
10.	UNIPAMPA	Programa Bolsa de Permanência, dividido em Auxílios Alimentação, Moradia e Transporte.
11.	UFFS	Programa Bolsa Permanência, valor entre R\$ 150,00 a R\$ 300,00 reais.
12.	UFOPA	Programa Bolsa Permanência desmembrado em auxílios: alimentação, transporte, moradia, material didático-pedagógico.
13.	UNILA	Programa Bolsa de Permanência; contrapartida: participação em projetos.
14.	UNILAB	Não foi encontrada nenhuma ação.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

De acordo com a última pesquisa realizada pelo FONAPRACE, as bolsas de permanência ocupam lugar de destaque na assistência estudantil, sendo quase 11% dos estudantes atendidos pelos programas, que têm o propósito de garantir condições mínimas e promover a permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica. A grande maioria das universidades pesquisadas, representando 86%, possui entre suas ações um programa intitulado programa bolsa de permanência ou auxílio permanência.

Ao realizarmos a pesquisa, nos deparamos com uma diversificação em torno da forma como é executado esse programa, apesar de a terminologia para definir essa ação ser praticamente a mesma, variando o nome entre Auxílio ou Bolsa,

sendo o nome Bolsa de Permanência o mais usado, ainda algumas com acréscimo de mais algum termo (Institucional ou Qualificada) são muitas as variantes na execução de uma universidade para outra.

Em primeiro lugar, há uma enorme diferenciação na forma como essa bolsa é ofertada: em algumas IFES, a bolsa é desmembrada em auxílio alimentação, pedagógico, moradia, transporte, etc., podendo o discente ser beneficiado com um, dois ou até com todos os auxílios ofertados. Em outras, a bolsa é ofertada sem ser ligada a auxílios, sendo entendida como uma bolsa de apoio para garantir a permanência do estudante. Este programa se apresenta, ainda, na forma de uma bolsa de apoio, mas com a contrapartida de realizações de atividades de pesquisa, ensino, extensão ou administrativas semanais.

Ao lermos os editais de seleção para este programa, constataram-se outras diferenças entre as instituições como: a vigência do tempo que o aluno receberá o benefício, sendo entre seis meses, um ano ou sem tempo determinado (podendo ficar todo tempo da graduação). Porém, mesmo nos programas que não indicam o tempo de duração do benefício no edital, são realizadas avaliações e renovações dos auxílios, devendo o aluno estar na mesma situação socioeconômica apresentada ao concorrer. Também, semestralmente ou anualmente, é avaliado o seu desempenho acadêmico através das notas. Em muitas universidades, para continuar no programa, o aluno deve não só ter um coeficiente acadêmico evolutivo, mas também deve ter um acompanhamento pelos profissionais da Pedagogia. Em outras, são exigidos que o aluno não reprove por frequência e que atinja aproveitamento superior, ou que não reprove em nenhuma disciplina, independente de ser por nota ou por frequência. O critério é ainda apresentado com possibilidade de reprovação em uma ou duas matérias. É de extrema importância que aconteça esse acompanhamento das notas e do aproveitamento do aluno, sendo necessário, além desta verificação, um acompanhamento que propicie ao aluno apoio pedagógico para a superação das dificuldades encontradas nas disciplinas.

Outra questão em que há bastante divergência é com relação ao número de créditos que esse aluno tem de cursar para ficar com a bolsa. Há instituições nas quais é necessário que o aluno esteja matriculado em duas disciplinas; outras, em três, chegando a ser cobrado que esteja com vinte créditos (média de cinco disciplinas).

Em alguns programas, exige-se que o aluno não tenha vínculo empregatício; em outras seleções, o aluno pode trabalhar, porém a renda não deve ultrapassar o valor familiar estipulado. Por unanimidade, seguindo orientação do PNAES, as universidades usam a renda familiar de até um salário mínimo e meio nacional.

Outro fator encontrado durante a pesquisa diz respeito ao valor da bolsa/auxílio permanência, que pode variar de R\$ 200,00 a R\$ 710,00, em uma universidade, porém a média de valor da bolsa fica entre R\$ 300,00 e R\$ 400 reais.

Quanto à seleção dos alunos, esta é realizada pela equipe de Serviço Social, por meio da análise e avaliação socioeconômica. Em algumas instituições, os profissionais usam uma fórmula para “medir” a vulnerabilidade, chamada IVS – Índice de Vulnerabilidade Socioeconômica, em que vários fatores são levados em consideração, sendo feito um cálculo que gera esse índice. Em outras, é feita análise da documentação e, quando possível, entrevistas e visitas domiciliares, ficando o profissional, muitas vezes, impedido de usar esses instrumentos devido à questão do pouco prazo que as instituições colocam para a seleção desses alunos.

Ao pesquisar os programas de bolsa de permanência ou auxílio permanência das universidades federais brasileiras, foi possível verificar bastantes diferenciações entre as instituições, não havendo hoje um padrão ou conceituação única para determinar esse programa. Sabemos que existe e deve ser respeitada a autonomia universitária, nas ações executadas pelas IFES, porém, diante do quadro de uma política nacional de assistência estudantil, penso ser necessária uma padronização nesse programa, elaborada em conjunto por gestores, técnicos e discentes envolvidos, pensando em uma proposta na qual a permanência seja vista enquanto um direito de todos os alunos que precisam. E, se for garantida pela concessão de bolsa, que seja compatível com as necessidades estudantis e consiga atingir o objetivo de ofertar condições mais igualitárias aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, para que eles possam permanecer na universidade e concluir seu curso de graduação, reduzindo os índices de evasão e os efeitos da desigualdade social.

Quadro 08 – Políticas de moradia

	UNIVERSIDADE	AÇÕES DE MORADIA
1.	UFGD	Moradia estudantil em fase de construção.
2.	UFRB	Residência estudantil. Auxílio moradia no valor de R\$ 300 reais.
3.	UFTM	Auxílio moradia no valor de R\$ 200 reais.
4.	UFERSA	Possui moradia estudantil.
5.	UNIFAL	Auxílio moradia no valor de R\$ 200 reais.
6.	UFVJM	Moradia estudantil em fase de construção; Auxílio moradia, valor não identificado.
7.	UFTPR	Não identificada nenhuma ação.
8.	UFABC	Auxílio moradia no valor de R\$ 300 reais.
9.	UFCSPA	Bolsa moradia, valor não identificado.
10.	UNIPAMPA	Auxílio moradia, no valor de R\$ 200 reais. Projeto de construção de residências estudantis.
11.	UFFS	Auxílio moradia, no valor de R\$ 120 reais.
12.	UFOPA	Auxílio moradia, no valor de R\$ 300 reais.
13.	UNILA	Residência estudantil.
14.	UNILAB	Auxílio moradia, valor não identificado.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

Muitos são os estudantes que precisam residir em outra cidade para cursar a graduação, o que acaba ocasionando gasto com alojamento. De acordo com a pesquisa realizada pelo FONAPRACE, em 2010, apesar de mais da metade dos alunos morarem com os pais ou com seus cônjuges, há uma demanda de acadêmicos que residem sozinhos, em repúblicas, pensões ou dividem a moradia com os colegas. Foi constatado, ainda, que apenas 2,5 % do universo de estudantes moram em residências universitárias mantidas pelas universidades.

Nesse item, buscamos conhecer quais os serviços e programas são ofertados aos estudantes que necessitam de moradia para cursar a universidade. A questão da oferta de moradia é apontada, no plano de assistência estudantil, como área estratégica da linha temática de permanência, sendo trazida na Portaria Normativa nº 39 e no Decreto nº 7234, que institui o PNAES como área a ser desenvolvida a partir das ações de assistência estudantil.

Os resultados da pesquisa demonstram que 86% das universidades possuem política de moradia com oferta de Bolsa ou Auxílio Moradia em valor pecuniário mensal, para que o aluno pague aluguel em troca de moradia, variando entre R\$ 120,00 a R\$ 300,00 reais. Desse percentual, três, além dos auxílios moradias, possuem moradia estudantil e duas estão em fase de construção de residências

para os estudantes. Assim, menos da metade das IFES pesquisadas (36%) estão investindo na proposta de moradias estudantis, sendo importante lembrar que a pesquisa usou como campo os sites das universidades, podendo acontecer de mais alguma instituição ter projeto nessa área, mas não ter publicado nada a respeito.

A política da oferta do auxílio se torna mais prática para a instituição, eximindo-a da responsabilidade da gestão e manutenção de uma residência universitária. No entanto, há de se observar que o oferecimento de um local para o aluno residir, durante sua graduação, é um fator importante para garantia de sua permanência, pois essa residência já está mobiliada. Sem preocupação para o aluno com custos de água, luz e outras taxas cobradas, também se lhe garante a possibilidade de viver o ambiente acadêmico com mais intensidade, possibilitando ao discente a experiência da convivência, da solidariedade, etc.

Por outro lado, o pagamento de auxílio oferece uma certa autonomia para o discente escolher onde quer morar, com quem quer dividir a casa e a responsabilidade pelas contas. Porém, os prejuízos, principalmente em cidades do interior, com pouca oferta de imóveis, é a especulação imobiliária, com cobrança de preços altos, havendo, ainda, a questão do gasto com mobiliário e com taxas.

As duas políticas de moradia, o pagamento de auxílios e a residência estudantil são de extrema importância para garantir a permanência do universitário, impedindo sua evasão pelo fato de a família não ter condições de arcar com a despesa de morar fora da cidade de origem. Entretanto, pelos fatores levantados acima, pensamos que é fundamental que as IFES, a exemplo das que estão construindo casas, comecem a investir nessa estrutura, focando não nos problemas que podem ser gerados por esse serviço, mas nos benefícios que uma moradia digna vai trazer para o estudante poder cursar e concluir sua graduação.

No ano de 1987, surgiu, da mobilização do movimento estudantil, a criação da Secretaria Nacional de Casas de Estudantes – SENCE. Tendo como objetivo coordenar a luta das moradias estudantis, o grupo se reúne nos Encontros Nacionais de Casas de Estudantes, instância máxima deliberativa a nível nacional e nos Encontros Regionais de Casas de Estudantes. Esse movimento, formado por estudantes de todo o Brasil, é importante aliado na luta por moradias estudantis. Reunindo-se, anualmente, buscam nos seus encontros apontar os problemas e encontrar soluções para as casas dos estudantes universitários.

Em texto publicado no site da SENCE, no qual são apontadas as “bandeiras de luta” desse movimento, há uma severa crítica à modalidade dos auxílios financeiros de moradia:

Essa modalidade de bolsa consiste em oferecer à/ao estudante que tem direito à moradia estudantil um auxílio financeiro para alugar uma casa. O MCE reconhece nessa bolsa diversos problemas como:

- Desresponsabiliza a Universidade pela manutenção da Casa;
- Os constantes atrasos do repasse da bolsa só prejudicam as/os estudantes, que se vêem obrigadas/os a se responsabilizar pelo pagamento do aluguel;
- Os custos de manutenção são mais elevados que de uma CEU;
- Transfere para a iniciativa privada dinheiro público quando é possível à Universidade adquirir imóvel próprio e se manter;
- Não traz apoio pedagógico (biblioteca, sala de estudos, laboratório de informática, etc);
- Impede a convivência coletiva. (SENCE).

Frisam, ainda, que a luta do movimento estudantil é pela construção, pela reforma e pela ampliação das casas, exigindo que cada campus de cada universidade, seja pública ou privada, tenha moradias de acordo com a realidade local. Defendem, também, que a universidade só ofereça bolsa moradia em caráter de urgência e temporária até a construção desses espaços.

Junto ao movimento estudantil, há toda uma mobilização pela construção de casas estudantis que sejam de responsabilidade da universidade e ofereçam vaga aos alunos oriundos de outras cidades que não têm condições de arcar com a despesa de moradia. Na universidade onde trabalhamos, sentimos os reflexos dessa reivindicação, pois após inúmeras vezes relatada pelos alunos e servidores, a importância dessa demanda, hoje, há um projeto em busca de recursos para a construção de casas estudantis, pois entendeu que somente o auxílio pecuniário não está garantindo a permanência dos estudantes, devido à grande dificuldade de encontrarem local adequado para moradia. Assim, tem consciência a universidade de que a casa garantirá um espaço com qualidade para esses discentes morarem durante o período de graduação.

Quadro 09 – Políticas de alimentação

	UNIVERSIDADE	AÇÕES DE ALIMENTAÇÃO
1.	UFGD	Auxílio alimentação, no valor de R\$ 150 reais; Possui Restaurante universitário; alguns são alunos isentos do pagamento das refeições.
2.	UFRB	Auxílio alimentação; Possui Restaurante universitário; alguns são alunos isentos do pagamento das refeições.
3.	UFTM	Auxílio alimentação, no valor de R\$ 7 reais o dia; Restaurante universitário em construção.
4.	UFERSA	Bolsa Apoio à alimentação; Possui Restaurante universitário; alguns são alunos isentos do pagamento das refeições.
5.	UNIFAL	Possui Restaurante universitário; Auxílio alimentação no valor de R\$ 100 reais.
6.	UFVJM	Restaurante universitário em construção; Auxílio alimentação.
7.	UFTPR	Possui Restaurante universitário.
8.	UFABC	Auxílio alimentação; Possui Restaurante universitário.
9.	UFCSPA	Bolsa alimentação, no valor de R\$ 7 reais/dia; Auxílio alimentação na forma de isenção em restaurante conveniado de outra instituição.
10.	UNIPAMPA	Auxílio alimentação, no valor de R\$ 130 reais. Cantinas em construção.
11.	UFFS	Restaurante universitário em construção. Auxílio alimentação, no valor de R\$ 80 reais.
12.	UFOPA	Auxílio alimentação, no valor de R\$ 100 reais.
13.	UNILA	Auxílio alimentação por meio de cartão vale-alimentação no valor de R\$ 300 reais.
14.	UNILAB	Possui Restaurante universitário.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

Dentre as estratégias de permanência, está a questão do oferecimento de condições para o atendimento das necessidades de alimentação básica aos estudantes, pois é fundamental que os mesmos tenham acesso a alimentação adequada.

Em nossa pesquisa, buscamos conhecer quais os tipos de auxílios que as universidades estão disponibilizando aos estudantes atendidos pelo PNAES, para alimentação, tendo sido constatado que todas as universidades pesquisadas ofertam os auxílios/bolsa alimentação para suprir essa questão. No entanto, há algumas variações na forma como esse benefício se apresenta, quais sejam: valor depositado diretamente ao aluno em sua conta bancária para usar em seu gasto

diário com alimentação; disponibilização de um cartão magnético com um valor limitado para pagar alimentação em restaurantes cadastrados; entrega de alimentação em quentinhas a alunos cadastrados previamente e isenção ou preço diferenciado no pagamento das refeições nos restaurantes universitários. O valor do auxílio, quando pago em pecúnia, varia bastante, sendo de R\$ 80,00 a R\$ 300,00. Em muitas universidades, esses auxílios estão atrelados à Bolsa permanência, e em algumas, é feita a seleção separadamente, levando em conta apenas a necessidade de um apoio com os gastos relativos à alimentação.

Dentro da importância da questão da alimentação, o restaurante universitário é um serviço fundamental. Nas universidades pesquisadas, percebemos que nem todas dispõem ainda de restaurante. Dessas, 21% não o possuem e não encontramos projetos ou propostas de construção; em 28%, os restaurantes estão em fase de construção e metade das IFES (50%), já possuem RUs em funcionamento.

Os RUs são elementos de bastante importância social no âmbito das IFES, pois sua existência permite que tanto os alunos como os servidores tenham acesso a uma alimentação nutricionalmente balanceada, higiênica, com qualidade e com custo acessível, proporcionando, ainda, um espaço de convivência para a comunidade universitária.

A responsabilidade por esse serviço, normalmente, é das pró-reitorias que gerenciam a política de assistência estudantil, havendo bastante diferença na forma de gestão dos RUs nas universidades brasileiras, sendo bastante usada a terceirização dos serviços para a sua manutenção.

Quanto ao valor cobrado pela refeição, cada universidade estipula o preço, dentro das suas possibilidades, havendo a contrapartida da gestão para que o custo das refeições para todos os alunos seja mais barato. Universalizando o acesso, ainda, proporcionam a alguns universitários, após análise socioeconômica, um valor mais baixo ou, até mesmo, a isenção do pagamento das refeições.

Os programas de alimentação ofertados aos discentes são importantes para garantir sua permanência durante o período de graduação até a conclusão do curso, pois amenizam as dificuldades relativas ao sustento da alimentação diária na universidade. Para os alunos de cursos integrais e principalmente para os que deixaram a cidade de origem para estudar, de acordo com a pesquisa realizada em

2010, pelo FONAPRACE, em torno de 15% dos estudantes utilizam os programas de alimentação.

A presença do restaurante universitário é fundamental para a qualidade de vida da comunidade universitária, em especial aos estudantes que encontram no local mais do que uma alimentação balanceada e de qualidade, com preço acessível e facilidade para realização das refeições, mas, também, um importante espaço de convivência com seus pares. Não encontramos informações na última pesquisa do FONAPRACE sobre a utilização dos RUs, porém as pesquisas de 1996 e 2004 sinalizaram que 19,10% e 52,4%, respectivamente, utilizam esse serviço, reforçando a importância do mesmo para a comunidade acadêmica.

Nas universidades que não possuem RUs, foi possível encontrar várias notícias de mobilizações por parte da comunidade acadêmica pela existência urgente desse espaço de alimentação. Também, em algumas, que já possuem RUs, encontramos um movimento de reivindicação pela melhoria dos serviços prestados pelos restaurantes, estando os RUs sempre em pauta nas solicitações do movimento estudantil, por entender a sua importância para a garantia do direito à educação superior.

Quadro 10 – Políticas de transporte

	UNIVERSIDADE	AÇÕES DE TRANSPORTE
1.	UFGD	Não foi identificada nenhuma ação.
2.	UFRB	Auxílio transporte no valor de R\$ 200 reais.
3.	UFTM	Auxílio transporte no valor de R\$ 100 reais.
4.	UFERSA	Bolsa Apoio ao transporte no valor de R\$ 120 reais.
5.	UNIFAL	Não foi identificada nenhuma ação.
6.	UFVJM	Auxílio transporte.
7.	UFTPR	Não foi identificada nenhuma ação.
8.	UFABC	Auxílio transporte.
9.	UFCSPA	Bolsa transporte, no valor de R\$ 220 reais.
10.	UNIPAMPA	Auxílio transporte, no valor de R\$ 70 reais.
11.	UFFS	Auxílio transporte, no valor de R\$ 50 reais.
12.	UFOPA	Não foi identificada nenhuma ação.
13.	UNILA	Auxílio transporte.
14.	UNILAB	Auxílio transporte.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

O deslocamento até a universidade é outro elemento que gera um gasto para o discente, sendo, também, uma das preocupações da política de assistência estudantil e a oferta de ações, nesse sentido, uma área estratégica para a permanência. Pesquisamos se as universidades estão ofertando apoio para o transporte, uma vez que sua inexistência pode se tornar uma barreira para o acompanhamento acadêmico, tendo se evidenciado que 72% das universidades pesquisadas ofertam Auxílio Transporte, sendo disponibilizado das seguintes formas: em dinheiro, depositado mensalmente, e em cartão magnético com passes livres ou cupom de vale-transporte para uso no transporte coletivo. Quando o auxílio é pago em dinheiro, o valor varia entre R\$ 50,00 a R\$ 220,00. Compreendemos que esta variante está relacionada à localização das universidades, sendo que, muitas vezes, nos centros urbanos a despesa com transporte é bem maior do que no interior.

De acordo com a pesquisa do FONAPRACE, os programas de transporte pertencentes à política de assistência estudantil das universidades atendem a 10% dos estudantes e mais da metade do total de alunos utilizam o transporte coletivo como meio para deslocamento até as aulas, o que indica a necessidade de articular políticas com órgãos responsáveis pelo transporte urbano, a exemplo do que já ocorre em relação ao pagamento diferenciado do valor cobrado nas passagens estudantis.

Quadro 11 – Políticas de creche

	UNIVERSIDADE	AÇÕES DE CRECHE
1.	UFGD	Possui creche na universidade.
2.	UFRB	Auxílio creche, no valor de R\$ 150 reais.
3.	UFTM	Não foi identificada nenhuma ação.
4.	UFERSA	Auxílio creche, no valor de R\$ 140 reais.
5.	UNIFAL	Auxílio creche, no valor de R\$ 100 reais.
6.	UFVJM	Auxílio creche, no valor de R\$ 100 reais.
7.	UFTPR	Não foi identificada nenhuma ação.
8.	UFABC	Auxílio creche, valor não identificado.
9.	UFCSPA	Não foi identificada nenhuma ação.
10.	UNIPAMPA	Não foi identificada nenhuma ação.
11.	UFFS	Não foi identificada nenhuma ação.
12.	UFOPA	Não foi identificada nenhuma ação.
13.	UNILA	Não foi identificada nenhuma ação.
14.	UNILAB	Não foi identificada nenhuma ação.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

Apesar de o percentual de estudantes com filhos, de acordo com as pesquisas do FONAPRACE, estar diminuindo, apenas 9,21% possuem filhos. Esta situação é uma realidade que pode vir a ser um fator agravante na permanência dos estudantes que já possuem dependentes, pois muitos têm dificuldade de local adequado para deixar a criança enquanto estudam. No plano de assistência estudantil e no PNAES estão previstas ações no sentido de apoio a creche dos filhos dos universitários, e em nossa pesquisa verificamos que apenas seis IFES, correspondendo a 42%, disponibilizam apoio aos estudantes/pais, sendo que uma destas possui uma creche na instituição que oferece vagas aos filhos de estudantes e de servidores. Quanto às outras, cinco oferecem Auxílio/Bolsa Creche para os alunos que apresentarem necessidade, por meio de comprovação de que os filhos tenham até seis anos de idade, e análise socioeconômica. Nas demais universidades, não encontramos programas nem propostas com essa finalidade.

No relatório da pesquisa sobre o perfil discente, realizada pelo FONAPRACE, ficou evidente a importância desse tipo de auxílio, quando se identificou que 43,4% dos universitários utilizam os serviços de creches oferecidos pelas universidades. Porém, acusa contradições na política de educação infantil, pois se na LDB é garantido o atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade porque é necessário que recebam esse auxílio? Será que realmente está sendo universal esse direito? Percebe-se que algo está na contramão quando apresentada esta demanda e a necessidade dessas ações.

Quadro 12 – Políticas de saúde física e mental

	UNIVERSIDADE	AÇÕES DE SAÚDE FÍSICA E MENTAL
1.	UFGD	Não foi identificada ação.
2.	UFRB	Atendimento psicológico; Auxílio promoção à saúde.
3.	UFTM	Projetos de orientação na área da saúde.
4.	UFERSA	Assistência médico-odontológica; Serviço de psicologia.
5.	UNIFAL	Não foi identificada ação.
6.	UFVJM	Não foi identificada ação.
7.	UFTPR	Não foi identificada ação.
8.	UFABC	Auxílio saúde.
9.	UFCSPA	Programa de atividade física e saúde.
10.	UNIPAMPA	Não foi identificada ação.
11.	UFFS	Atendimento psicológico.

12.	UFOPA	Não foi identificada ação.
13.	UNILA	Não foi identificada ação.
14.	UNILAB	Não foi identificada ação.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

No Plano Nacional de Assistência Estudantil e demais leis que regem esta política, a atenção à saúde dos universitários consta como questão a ser trabalhada nas IFES, dada sua importância enquanto elemento de promoção de permanência acadêmica. Ao realizarmos a pesquisa, identificamos em 50% das IFES algum tipo de ação ligada à promoção da saúde estudantil. Nas demais IFES, representando a outra metade, não foi possível identificar nenhuma ação. As iniciativas encontradas foram as seguintes: auxílio saúde, programas de atividades físicas e de saúde, assistência médico-odontológica e serviço de psicologia.

O auxílio saúde, evidenciado em duas universidades, consiste no apoio financeiro para pagamento de tratamento fisioterápico, odontológico, psiquiátrico, oftalmológico, fonoaudiólogo, aquisição de medicamentos, bem como para a aquisição de aparelhos corretivos para a visão. Em relação a este último, é importante ressaltar que as instruções que regem esse auxílio deixam claro que só será disponibilizado se o tratamento não for oferecido ou tiver longa fila de espera no Sistema Único de Saúde (SUS) e a medicação não estiver disponível nas farmácias populares.

Nesse sentido, questionamos até que ponto não vem a ser um retrocesso nas políticas sociais, no caso da assistência estudantil, o oferecimento desse tipo de auxílio, pois sendo o SUS de caráter universal deve atender a todas as demandas referentes à saúde, não revertendo a demanda para a assistência estudantil. Por outro lado, a necessidade desses auxílios revela a fragilidade desse sistema universal de saúde. Dessa forma, faz-se importante a participação das universidades na luta pelo fortalecimento e cumprimento do papel do SUS, devendo estas estar em articulação constante com os órgãos responsáveis pela política de saúde, realizando um trabalho em rede.

Algumas instituições possuem, nos seus campi universitários, ambulatórios médicos-odontológicos que se incumbem de prestar atendimento básico e/ou de emergência aos estudantes e servidores, formado por equipe multidisciplinar. Esses serviços desenvolvem orientações preventivas de promoção e proteção à saúde, objetivando a melhoria na qualidade de vida da comunidade acadêmica.

Nossa crítica realizada aos auxílios saúde não se estende a esses serviços. Pelo contrário, pensamos que os ambulatórios e as suas equipes são fundamentais para o desenvolvimento de ações de apoio e promoção da saúde universitária, devendo ser implantados em todos os campi universitários. Tais serviços são mais comuns de ser encontrados em instituições que possuem cursos na área da saúde (Medicina, Odontologia, Enfermagem, etc.), pois servem de campo de estágio aos alunos, também com atendimento à comunidade externa, com o propósito de extensão.

A prática de atividades físicas está intimamente ligada à promoção de saúde. Assim, encontramos em uma universidade um Programa de incentivo à prática de atividade física e saúde, que tem como objetivo desenvolver ações voltadas ao estímulo à prática de atividade física como estratégia de promoção à saúde e ao lazer. As ações desse programa são: aluguel de quadras para prática de atividade física pela comunidade universitária, realização de seminário sobre atividade física, saúde e lazer; realização de Jogos Universitários, pesquisa sobre aderência à prática de atividade física, campanha de incentivo à prática de atividade física, organização de grupo de caminhada orientada para a comunidade e organização de grupos de ginástica, entre outras.

Em outras duas universidades, são ofertadas bolsas de esporte aos discentes que se dispõem a ministrar aulas esportivas na universidade para seus pares. Em outra, há a oferta de atividades de esporte aos estudantes através de convênio com órgão municipal.

O incentivo ao esporte e ao lazer, no âmbito da universidade, é fundamental para o desenvolvimento dos jovens, tendo sido encontradas, em nossa pesquisa, poucas ações nesse sentido. Percebe-se que para as instituições que possuem o curso de Educação Física fica mais fácil organizar essa atividade, pois já possuem estrutura para tal, necessária para as aulas. Já as universidades que não possuem esse curso esbarram não só na questão do espaço físico, mas também na dos profissionais capacitados, sendo a estratégia de ofertar uma bolsa de esporte ao discente, para que organize a prática de esporte, uma opção.

O Ministério do Esporte, por meio da Secretaria Nacional de Esporte Educacional, criou o Programa Segundo Tempo Universitário, que tem como objetivo democratizar o acesso à prática esportiva da comunidade acadêmica das

Universidades públicas, prioritariamente do corpo discente. Aos poucos, o programa vem sendo aderido pelas IFES.

A proposta é que as atividades esportivas tenham caráter educacional, com o propósito de promover o desenvolvimento dos participantes, favorecendo a consciência de seu próprio corpo, aumentando as suas potencialidades, além de democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte.

Ainda, pesquisando os serviços disponíveis de apoio à saúde dos universitários, verificamos que três universidades, dentre as pesquisadas, oferecem aos alunos apoio por meio da oferta do atendimento psicológico e de grupos de orientações coordenados por profissional da Psicologia. Esse serviço possibilita um espaço para o aluno compartilhar suas vivências, sentimentos, medos e angústias, encontrando um apoio as suas dificuldades.

Quadro 13 – Políticas de atendimento a pessoa com deficiência

	UNIVERSIDADE	
1.	UFGD	Não foi identificada ação.
2.	UFRB	Núcleo de políticas de inclusão.
3.	UFTM	Núcleo de Acessibilidade.
4.	UFERSA	Bolsa portador de necessidade especial.
5.	UNIFAL	Núcleo de Acessibilidade Institucional.
6.	UFVJM	Núcleo de Acessibilidade e Inclusão.
7.	UFTPR	Não foi identificada ação.
8.	UFABC	Não foi identificada ação.
9.	UFCSPA	Não foi identificada ação.
10.	UNIPAMPA	Nina – Núcleo de Inclusão e Acessibilidade
11.	UFFS	Não foi identificada ação.
12.	UFOPA	Não foi identificada ação.
13.	UNILA	Não foi identificada ação.
14.	UNILAB	Não foi identificada ação.

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

O acesso a condições básicas para as pessoas com deficiência cursarem a graduação consta no Plano Nacional de Assistência Estudantil como estratégia de permanência. É importante observar que o termo usado no Plano (portador de necessidades especiais) não é mais o correto, tendo sido apenas citado por nós no item. Usaremos, portanto, a terminologia pessoa com deficiência, definida na Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidade das Pessoas com Deficiência como correta.

A questão da garantia de condições adequadas para a pessoa com deficiência poder estudar, também é citada no Decreto nº 7234: “acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação”. Em nossa pesquisa, buscamos conhecer quais ações no âmbito da política de assistência estudantil vêm sendo desenvolvidas nas universidades federais brasileiras.

Encontramos em apenas uma universidade, uma forma de apoio, parte do Programa de Permanência, denominada Bolsa Apoio ao Portador de Necessidade Especial, que consiste em ajuda financeira a discentes que sejam pessoas com deficiência, para auxiliá-lo na locomoção no interior da Universidade. Em outra, identificamos a existência, junto à Pró-Reitoria responsável pela gestão da assistência estudantil, um núcleo de acessibilidade com proposta de acolher as demandas dos alunos com deficiência através de projetos e programas. Também, foi possível identificar mais alguns núcleos, porém não ligados à assistência estudantil, pois muitas vezes essas iniciativas estão ligadas a outros setores, como podemos visualizar ao pesquisar sobre a temática nos sites.

A questão das condições para o aluno com deficiência conseguir cursar a universidade é imprescindível, pois a instituição tem que estar preparada, tanto sua estrutura como seu corpo docente e técnico. Com a adesão das cotas para deficiente no ingresso, em várias IFES, cada vez mais são necessárias essas condições para que o discente com deficiência consiga cursar e concluir sua graduação.

O MEC, desde 2005, oferece recursos financeiros para as universidades, através do Programa de Acessibilidade na Educação Superior – Incluir, que propõe ações que garantam o acesso pleno de pessoas com deficiência às IFES, tendo, como principal objetivo, fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES, que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, arquitetônicas e pedagógicas.

Quadro 14 – Planos de Assistência Estudantil

	UNIVERSIDADE	RESOLUÇÃO
1.	UFGD	Resolução nº 173/2011.
2.	UFRB	Não foi identificado.
3.	UFTM	Resolução nº 02/2011

4.	UFERSA	Não foi identificado.
5.	UNIFAL	Não foi identificado.
6.	UFVJM	Não foi identificado.
7.	UFTPR	Não foi identificado.
8.	UFABC	Resolução nº 88.
9.	UFCSPA	Não foi identificado.
10.	UNIPAMPA	Não foi identificado.
11.	UFFS	Não foi identificado.
12.	UFOPA	Não foi identificado.
13.	UNILA	Não foi identificado.
14.	UNILAB	Resolução nº 07/2012

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

Um dos objetivos de nossa pesquisa é verificar a existência de planos de assistência estudantil nas universidades e se estes estão em consonância com a política nacional de assistência estudantil. Em nossa busca, encontramos três IFES que possuem documentos que referenciam um plano de como será a política de assistência estudantil na instituição. Nas demais, não encontramos documentos, apenas instruções ou resoluções específicas de algum programa ou projeto.

Realizando uma análise sobre os planos, verificamos que estão em consonância com a política nacional de assistência estudantil, regulamentada pelo Plano (Portaria normativa nº 39 de 2007 e Decreto nº 7234 de 2010). As resoluções das três instituições foram elaboradas e aprovadas recentemente pelo Conselho Universitário, o que sinaliza que os Planos podem estar em processo de construção nas outras IFES.

Os documentos analisados baseiam-se nos princípios e objetivos do PNAES, o que se deduz pela presença de citações referentes ao Plano. A questão do público a que deve ser dirigida a política, também é de acordo com o PNAES: estudantes de graduação, com renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio. Essas resoluções fazem-se fundamentais no processo de consolidação da assistência enquanto uma política pública de direito, no âmbito da política de educação. Constituem, também, importante documento para dar respaldo não só às ações dos profissionais que trabalham na execução dessa política, mas também para os alunos usuários terem conhecimento da forma como é posta a assistência estudantil na instituição.

Ao finalizarmos esta pesquisa, faz-se importante fazer algumas considerações acerca dos dados apontados. Ao realizarmos a pesquisa, desvendamos como está configurada a assistência estudantil nas universidades

federais brasileiras, em especial, nas quatorze instituições inauguradas durante o período de 2003 a 2010.

Evidenciou-se que essa política está em fase de construção e que a assistência estudantil encontra-se bem mais avançada em algumas instituições do que em outras, o que possivelmente se deva ao fator importância que as gestões das universidades dão à questão. Outra possibilidade seria a de que algumas das IFES pesquisadas já tinham estrutura física antes de receberem o *status* de universidade federal, o que, de alguma forma, teria facilitado a execução dos serviços de assistência estudantil, especificamente no que se refere a moradias e restaurantes universitários. Uma outra questão que merece destaque diz respeito ao recurso financeiro do orçamento geral disponibilizado pelas IFES, além do recurso PNAES, que contribuiu bastante para a execução da política de assistência estudantil.

O programa de permanência é o mais comum benefício de assistência estudantil, porém não há consenso sobre sua definição, sendo encontradas diferentes formas na execução desta ação, o que cria uma barreira para a consolidação da política nacional, que ao propor que exista um programa com esse nome, não determina a forma que o mesmo deve ter, causando diversidades na sua elaboração pelas IFES. A sugestão é a de que seja feita uma normatização sobre os programas bolsas de permanência, tomando como exemplo as formas já existentes, desde que respeitadas as especificidades de cada universidade, porém pontuando algumas questões em comum para sua execução. Assim, pensamos que uma padronização dessa ação afetará de forma positiva a qualidade na execução do referido programa, influenciando diretamente na permanência dos acadêmicos assistidos. Também é bastante importante que a formação desse documento conte com a participação dos técnicos e discentes envolvidos na sua execução, pois poderiam apoiá-lo, trazendo as experiências e sugestões discutidas cotidianamente.

No que se refere à moradia estudantil, diferentemente das universidades mais antigas, a maior parte das novas instituições não está focada na construção de residências universitárias, apesar de não termos identificado o real motivo para que não haja esse investimento. No entanto, temos algumas hipóteses: os problemas apontados pelos gestores de IFES que possuem residência, no que se refere à dificuldade de gestão e manutenção das casas, assusta e cria resistência em relação a esse investimento nas novas IFES. A falta de recursos financeiros

específicos para esse tipo de construção dificulta o investimento, pois sem rubrica própria para a edificação, o valor tem de ser retirado do montante de recursos enviados via PNAES. Outro motivo, ainda, é a praticidade do oferecimento do auxílio moradia como forma de suprir a carência de residências universitárias.

Porém, como já sinalizamos antes, apenas o pagamento de auxílio não é suficiente para a garantia da permanência dos acadêmicos. Há que se investir em residências universitárias que proporcionem local adequado para o estudante morar no período de graduação, ofertando um espaço de acolhimento e convivência para os acadêmicos.

Assim como as residências universitárias, a implantação de restaurantes universitários com valor acessível aos acadêmicos, é de fundamental importância para a garantia da permanência. Através da nossa pesquisa, constatamos que a presença desses espaços de alimentação não é uma realidade em todas as instituições, embora tenhamos identificado bastantes projetos em construção e, na grande maioria, programas de auxílio alimentação.

O transporte também se constitui em uma área estratégica para garantir a permanência, sendo os auxílios de apoio a pagamento dos gastos com deslocamento aliados para subsidiar os custos e garantir que o aluno consiga assistir às aulas e participar das atividades de ensino, pesquisa e extensão propostos na sua universidade. Como a grande maioria dos campi universitários é afastado do centro da cidade, originando gastos maiores ainda, o auxílio transporte é fundamental nesse sentido.

A oferta de auxílios e serviços que deem conta da alimentação, da moradia e do transporte dos acadêmicos são ações urgentes e necessárias para que a universidade consiga garantir a permanência desses alunos, proporcionando o exercício da cidadania e uma vida acadêmica com qualidade para que se atinja o objetivo de formar profissionais capacitados, cidadãos críticos e conscientes que poderão vir a contribuir para o desenvolvimento da sociedade.

Porém, com relação ao próximo item, indicado no PNAES, para que a universidade efetive ações que dizem respeito a creche, posicionamo-nos de forma contrária à oferta desse tipo de apoio, por entendermos que a instituição tem seus limites de atuação e não deve criar “um mundo à parte” para seus acadêmicos e suas famílias. De forma alguma estamos desconhecendo a problemática enfrentada pelos alunos que possuem filhos, para continuarem estudando. Porém, entendemos

que essa demanda é da política de educação infantil preconizada na LDB como dever do Estado o atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos. Se realmente não está acontecendo a oferta universal de vagas, a universidade deve apontar essa situação, buscando articular a luta pela concretização desse direito junto às instâncias responsáveis, pois ofertar auxílio para que se pague escola infantil particular é minimizar e encobrir uma situação de não respeito aos direitos sociais, no caso o direito à educação infantil gratuita, a todas as crianças.

Com relação à atenção à saúde dos universitários, a pesquisa identificou algumas ações já existentes nas IFES, como o apoio psicológico, os auxílios saúde, a assistência médico-odontológica, entre outros. O cuidado com a saúde do estudante é ação a ser desenvolvida pela política de assistência estudantil, porém deve ser observado o limite entre o que cabe à universidade e o que deve ser encaminhado e cobrado como efetivação do SUS.

Compreende-se que a universidade, por meio da assistência estudantil, deve proporcionar ao estudante um trabalho desenvolvido por uma equipe multidisciplinar, com ações no sentido de prevenção e promoção da saúde, com orientações sobre: doenças sexualmente transmissíveis, vacinação, cuidados com a higiene, os malefícios das drogas lícitas e ilícitas, entre outras. Essas atividades podem ser realizadas através de campanhas socioeducativas que incluam palestras, panfletagens, abordagens individuais e grupais, etc. Também deve ser proporcionada a prática de atividades físicas, através da oferta de programas de esporte. Sinaliza-se também a importância de profissionais de Psicologia, habilitados para lidar com a questão da saúde mental dos estudantes, que poderá ser feita através de orientações individuais e grupais, entre outras atribuições inerentes à profissão.

Quanto aos limites a serem observados com relação à assistência à saúde dos universitários, assim como em relação à oferta de creches, não pode a universidade tomar para si a responsabilidade da saúde dos estudantes ofertando auxílios para que sejam pagas consultas e exames particulares ou atendimentos psicológicos ou psiquiátricos. Estas são responsabilidades a serem cobradas do SUS e, para tanto, a comunidade acadêmica deve fiscalizar e denunciar quando não há o atendimento às demandas, articular-se nesse sentido e cobrar a qualidade do nosso Sistema Único de Saúde feito para atender a todos.

As condições adequadas para atender aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, através do acesso, participação e aprendizagem desses estudantes, também consta como uma atribuição da política de assistência estudantil, que deverá ofertar possibilidades para que esse acadêmico consiga permanecer na universidade e ter uma formação com qualidade. Com as políticas de inclusão ocorrendo no ensino fundamental e médio, gradativamente esses alunos vêm se inserindo no ensino superior, estando algumas instituições mais bem preparadas do que outras no que se refere a equipamentos e capacitação dos servidores nesse sentido.

Não se deve esperar a chegada de um aluno com deficiência para que se comece a organizar uma “universidade inclusiva”, ou seja, as instituições de ensino superior já deverão estar preparadas para a chegada desse discente que requer condições adequadas para sua inclusão, valendo a máxima: não é o aluno deficiente que deve se adaptar à universidade e sim a instituição adaptar-se a ele. No que diz respeito aos espaços de assistência estudantil, como as residências e restaurantes universitários, é imprescindível que sejam adaptados de acordo com a lei de acessibilidade.

Portanto, moradia, alimentação, saúde física e mental, transporte, creche e condições básicas para atender as pessoas com deficiência, itens que constam no quadro das Áreas Estratégicas do Plano Nacional de Assistência Estudantil, o qual embasou a realização da pesquisa, exigem políticas que se materializem a partir dos serviços, programas e projetos para a igualdade de condições de permanência dos universitários oriundos de classes sociais desprivilegiadas socialmente.

Ao realizarmos a busca por ações de assistência estudantil, no site das universidades, também encontramos algumas iniciativas nas outras áreas indicadas no Plano Nacional como ensino de línguas, inclusão digital, acesso a material didático, apoio pedagógico, entre outras ações que seriam importantes, em outra oportunidade, também serem pesquisadas.

Nesse processo de legitimidade da assistência estudantil, o assistente social é importante referência para trabalhar na concretização dos direitos sociais, através da garantia do acesso e da permanência no ensino superior. No próximo capítulo, trataremos sobre a inserção do assistente social na política educacional, trazendo as dificuldades e possibilidades de trabalho, bem como as ferramentas utilizadas para garantia do direito.

3. A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO COMO ESPAÇO DE ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL

3.1 Serviço Social e Educação: inserção do assistente social neste espaço sócio-ocupacional

A exemplo de outras políticas sociais como a saúde, assistência social e habitação, o profissional de Serviço Social está intrinsecamente ligado à história de formação e consolidação da política de educação. As primeiras ações entre Serviço Social e o campo educacional estão datadas em 1906, nos Estados Unidos, quando os profissionais eram designados como visitantes para estabelecer elo entre as escolas e as famílias e para averiguar as razões da evasão escolar (PIANA, 2009).

Também, em vários outros países ocorria o atendimento às crianças que eram vítimas de maus tratos e às suas famílias. O profissional era chamado, ainda, para resolver problemas de aprendizagem relacionados à saúde dos alunos. A tendência do Serviço Social era atender as dificuldades de caráter individual e familiar, configuradas como problemas sociais, apresentados no espaço escolar (PIANA, 2009).

Na América Latina, o trabalho do assistente social na área escolar, buscava a relação da escola com a comunidade através da participação da família, sendo também bastante chamado para atuar no pós Segunda Guerra Mundial, quando os profissionais de Serviço Social eram convocados para “reorganizar” a sociedade, trabalhando frente às divergências dos egressos e de profissionais por conta das mudanças ocorridas no contexto histórico. Souza (2005) explicita que a saúde e a educação tiveram lugar de destaque nas discussões ocorridas durante o Congresso Pan-Americano, em 1945.

No Brasil, a inserção do profissional de Serviço Social junto à política de educação é marcada desde a origem dos processos constitutivos da profissão, isto é, desde a década de 1930 (CFESS, 2011). Os Estados de Pernambuco e do Rio Grande do Sul foram os pioneiros no debate e ações do Serviço Social Escolar, que foi implantado aqui em nosso estado como Serviço de Assistência ao Escolar, na antiga Secretaria de Educação e Cultura. As atividades eram voltadas à identificação de problemas sociais que repercutissem no aproveitamento do aluno, bem como à promoção de ações que permitissem a adaptação dos escolares ao seu meio e ao equilíbrio social da comunidade escolar. Os assistentes sociais eram requisitados a intervir em situações escolares consideradas desvio, defeito ou anormalidade social

(PIANA, 2009).

Com o movimento de reconceituação e rompimento com um Serviço Social conservador e tradicional, é que a intervenção no contexto educacional ganhou novas perspectivas e destaque.

A partir da década de 1990 houve um considerável aumento de assistentes sociais trabalhando junto à educação, o que foi constatado com o crescente número de trabalhos na área apresentados nos Congressos de assistentes sociais (CFESS, 2011). Portanto, surge a necessidade do debate sobre quais atividades o profissional deverá desempenhar junto à política de educação.

Desde então, essa discussão vem se configurando, enquanto demanda crescente aos profissionais de Serviço Social, produzida com significativos, e por que não dizer, desafiadores avanços, entretanto permeada por inúmeras incertezas, principalmente no que se refere à sua forma de inserção na Política Social de Educação, compreendendo suas mais diversas instâncias de concretização, ou seja, desde sua elaboração até a sua execução (CFESS, 2001, p.7).

No ano de 2001, a partir da demanda surgida no Encontro anual do conjunto CFESS-CRESS, foi criado um Grupo de Estudo sobre o Serviço Social na educação, em âmbito nacional, com o objetivo de contribuir com a discussão sobre o assunto, pautado no desafio de construir uma intervenção qualificada nesse campo de atuação com base nos princípios do projeto ético político profissional (CFESS, 2001).

No ano anterior, foi emitido pelo Conselho Federal de Serviço Social – CFESS – um Parecer Jurídico, nº 23 de 22 de outubro de 2000, tratando sobre a implantação do Serviço Social nas Escolas da rede pública de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Acreditando que “a implantação do Serviço Social Escolar é uma das medidas que poderá criar condições para o efetivo exercício da cidadania” (CFESS, 2000, p.23), o documento retrata a importância da inclusão deste profissional no meio escolar, apontando as atividades técnicas profissionais que o assistente social deverá desempenhar nesse espaço, quais sejam:

- Pesquisa de natureza sócio-econômica e familiar para caracterização da população escolar;
- Elaboração e execução de programas de orientação sócio-familiar, visando prevenir a evasão escolar e melhorar o desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício à cidadania;
- Participação, em equipe multidisciplinar, da elaboração de

programas que visem prevenir a violência, o uso de drogas e o alcoolismo, bem como prestar esclarecimentos e informações sobre doenças infectocontagiosas e demais questões de saúde pública;

- Articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades;
- Realização de visitas sociais com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio-familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente;
- Elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existam classes especiais;
- Empreender e executar as demais atividades pertinentes ao Serviço Social, previstas pelos artigos 4º e 5º da Lei 8662/93, não especificadas acima (CFESS, 2000, p. 29-30).

O parecer, além de apontar as atribuições que o profissional deverá ter no âmbito escolar, também indica as possibilidades legais dos projetos de lei em discussão sobre a regulamentação desta inserção nas instâncias municipais e estaduais.

Ainda, na perspectiva de atuação profissional no campo educacional, documento elaborado pelo CFESS, sistematizou três grandes intervenções possíveis no processo educacional: a escola enquanto espaço social para instrumentalizar o sujeito a compreender e intervir na realidade social através do desenvolvimento de ações conjuntas com as outras formas de organização existentes na comunidade; o uso da escola como espaço de inclusão social e que ela realmente cumpra o papel de incluir, garantindo a universalidade e a qualidade de seu atendimento; e a escola como instância de gestão democrática, reconhecendo a necessidade de proporcionar formas de participação da comunidade escolar no seu processo de organização e funcionamento (CFESS, 2001).

A inserção do assistente social nesta política tem de vir ao encontro da luta pelo direito ao acesso e permanência do aluno na escola e na concretização da educação como um direito social. De acordo com Almeida (2005), o trabalho do profissional de Serviço Social nos estabelecimentos educacionais tem representado, na atualidade, não apenas o resultado de sua atuação política e profissional na defesa dos direitos sociais, mas uma necessidade socioinstitucional. Nesse sentido, destaca, ainda, que:

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)

Nesse processo de inclusão do profissional nos espaços educacionais, faz-se importante frisar que o trabalho desenvolvido pelos assistentes sociais não deve ser confundido com o dos educadores, em especial, dos orientadores educacionais e professores. Essas profissões, no que concerne à dimensão socioeducativa, tem atribuições diferentes no espaço institucional, que se complementam. Piana (2009) expõe que o Serviço Social se soma a outros profissionais, no empenho do enfrentamento dos diversos problemas, tais como:

[...] evasão escolar, a violência, o baixo rendimento escolar do aluno, o despreparo dos educadores direcionados a um saber conteudista e não um saber significativo e socialmente construído e a resistência marcada pelo desconhecimento do trabalho profissional do assistente social como colaborador nessa construção interdisciplinar para propor e efetivar ações transformadoras na escola e na política social de direito público (PIANA, 2009, p. 218).

A inserção do assistente social tem se dado no sentido de fortalecer as redes e de garantia de acesso aos serviços sociais, voltando sua ação para o reconhecimento e ampliação dos direitos dos sujeitos sociais. De acordo com Almeida (2005),

[...] sua inscrição na organização do trabalho coletivo nas instituições educacionais não tem se sobreposto à de nenhum outro profissional, visto que o estreitamento da interface entre a política educacional com outras políticas sociais setoriais tem, historicamente, levado ao reconhecimento da necessidade de uma atuação teórica e tecnicamente diferenciada daquelas desempenhadas pelos professores e profissionais da educação de um modo em geral. A presença dos assistentes sociais nas escolas expressa uma tendência de compreensão da própria educação em uma dimensão mais integral, envolvendo os processos sócio-institucionais e as relações sociais, familiares e comunitárias que fundam uma educação cidadã, articuladora de diferentes dimensões da vida social como constitutivas de novas formas de sociabilidade humana, nas quais o acesso aos direitos sociais é crucial (ALMEIDA, 2005, p. 6).

Dando continuidade ao trabalho do grupo de estudos sobre a educação, nos encontros nacionais do CFESS/CRESS, entre 2002 e 2005, foi trazida a discussão

sobre a importância de um mapeamento dos locais, dentro da política de educação em que os profissionais estavam inseridos, a construção de parâmetros nacionais de atuação, a importância do acompanhamento de projetos de lei e de legislações, no país, que versem sobre o assunto e a constituição de um grupo de trabalho. A partir de 2008, foi constituído um Grupo de Trabalho – GT para discutir sobre o Serviço Social na Educação, sendo convidado o Prof. Ney Luiz Teixeira de Almeida para assessorar o grupo, devido à sua trajetória de contribuições sobre a temática.

Mas, foi a partir de 2011 que o trabalho deste GT começou a refletir em âmbito nacional, sendo elaborado um importante documento sobre o tema: Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. Foram realizados 24 encontros regionais para discussão do tema e preparatórios para o Seminário Nacional sobre Serviço Social na Educação, que ocorreu em Maceió durante os dias 04 e 05 de junho de 2012, com a participação de 1.100 pessoas, entre profissionais e estudantes. Nesse importante evento, foi discutida a crise do capital e os rebatimentos na política de educação, o desafio da consolidação do serviço social na educação e a atuação do assistente social a partir das modalidades: educação básica, popular, profissional e tecnológica e superior (CFESS, 2012).

Outra importante ação que vem sendo realizada pelo GT – Educação e CFESS– é o acompanhamento dos projetos de lei que envolvem a inserção de assistentes sociais nas escolas. A título de conhecimento, atualmente existem quatro projetos de lei sobre o assunto: o PL 3688/2000, transformado em PLC 060/2007, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e serviço social nas escolas públicas de educação básica e que, segundo a última notícia, está em processo de tramitação e aprovação nas Comissões da Câmara dos Deputados; o PEC 13/2007, que propõe a garantia aos alunos de ensino fundamental e médio atendimento por equipe formada por psicólogos e assistentes sociais, alterando o artigo 208 da Constituição Federal. Este está aguardando a formação de uma Comissão para dar continuidade ao assunto; o PL 6478/2009 dispõe sobre a introdução do cargo de assistente social nos quadros funcionais das escolas públicas de ensino fundamental e médio de todo o país, estando anexado ao PL 6874/2010, o qual propõe a alteração da LDB, para garantir a criação de núcleo psicossocial, formado por assistente social e psicólogo nas escolas públicas de ensino fundamental para atender vítimas de violência doméstica, maus tratos e dependência química (CFESS, 2012).

A morosidade na aprovação dessas leis impacta na demora pelo reconhecimento desses profissionais no quadro das escolas. Nacionalmente, pelo que podemos acompanhar, não há ainda aprovação sobre a matéria, porém alguns Estados já possuem avanços sobre a questão, tendo aprovadas suas leis estaduais.

Entretanto, apesar do lento processo de legitimidade da atuação do assistente social no espaço educacional, principalmente no que se refere ao ensino básico e médio, é uma realidade que a educação há tempo é espaço de trabalho dos profissionais de Serviço Social não só no ensino básico e médio como também no ensino superior. Assim,

[...] é nesse vasto e complexo campo de atuação que o Serviço Social tem redefinido sua intervenção. São muitos assistentes sociais trabalhando diretamente com as instituições de ensino (públicas e privadas): nos Centros Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nos conselhos municipais de educação, na assessoria e elaboração dos planos municipais e estaduais de educação, nos projetos de educação não formal, nas universidades, por meio do estágio curricular, projetos de extensão universitária e a inserção do jovem de baixa renda no ensino superior e nas equipes interdisciplinares por meio da formação continuada dos profissionais da educação, ou seja, no campo da educação enquanto política social e como dimensão da vida social (PIANA, 2009, p. 150).

Faz-se importante pensar em que contexto esse profissional vem sendo requisitado para trabalhar na política de educação, permeada de possibilidades e contradições no que se refere às tendências neoliberais de ampliação das formas de acesso e de permanência, decorrentes da mundialização do capital. Considerando Almeida (2011), destacamos alguns fenômenos importantes que estão incidindo sobre esta abertura de atuação para os assistentes sociais no que se refere ao ensino superior:

- A ampliação e a interiorização da rede de Institutos de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia e as demandas por programas e ações de assistência estudantil.
- A expansão do setor privado de educação e a demanda por ações de assistência estudantil e de trabalho comunitário como forma de justificar a isenção de impostos.
- A aprovação da Política Nacional de Assistência Estudantil e a ampliação das formas de acesso à educação superior pública.
- A afirmação do direito à educação de largos contingentes populacionais que se encontravam fora da escola e o acionamento

de diferentes instituições do Poder Judiciário e do Executivo para assegurar e acompanhar as condições de acesso a esse direito.

- A disseminação de programas e projetos sociais que articulam educação, esporte e cultura como forma de “exercício da cidadania” e ampliam as ações de cunho educativo em articulação como o tempo e espaço escolar (ALMEIDA, 2011, p. 25-26).

Vale mencionar que importante pesquisa foi conduzida pelo GT educação, tendo como objetivo conhecer e analisar as referências e reflexões sobre o trabalho do assistente social na política de educação, sendo avaliados 116 questionários. As questões analisadas foram as seguintes: 1 – Sobre a concepção de educação que orienta as experiências de trabalho do assistente social não há um consenso em torno da concepção de educação na orientação do trabalho dos profissionais. Nesse sentido foram dadas respostas de três formas: as legislações sociais, a referência a alguns autores que servem de embasamento e algumas reflexões da educação como dimensão da vida social relacionada aos processos sociais.

2 – A concepção de Serviço Social que orienta o trabalho do assistente social na política de educação: a maior parte das respostas direciona para uma concepção de profissão ligada às lutas sociais por uma nova ordem societária e na busca por uma educação emancipatória.

3 – As condições (possibilidades e entraves) para a materialização do projeto ético-político profissional nas experiências do Serviço Social na política de educação: as possibilidades apontadas vão ao encontro do reconhecimento da educação como um direito social e da articulação da ação profissional aos processos sociais de luta e valorização da educação; quanto aos entraves apontados, destaca-se a falta de clareza sobre o trabalho do assistente social.

4 – Caracterização da inserção do Serviço Social no âmbito da política de educação, considerando as particularidades do trabalho do assistente social, tendo como referência os seguintes focos: a) garantia do acesso da população à educação formal: são elencados projetos institucionais de assistência estudantil e, ainda, a mobilização da comunidade e os processos de luta pela garantia ou ampliação do acesso à educação; b) garantia da permanência da população nas instituições de educação formal: respostas similares à letra a; c) garantia da qualidade dos serviços prestados no sistema educacional: participação dos pais, alunos, professores em trabalho conjunto para garantia da qualidade; d) garantia da gestão democrática e

participativa na política de educação: a maioria destacou as estratégias de articulação com as instâncias de controle social, participação e mobilização dos pais e alunos.

5 – O Serviço Social como integrante de equipes multidisciplinares e/ou interdisciplinares: muito diferenciadas as composições de equipe que atuam o assistente social.

6 – Leitura que os demais profissionais têm do Serviço Social: a diversidade da forma como é vista a profissão na área da educação faz refletir sobre a importância da discussão acerca das atribuições;

7 – Identificação das principais expressões da questão social presentes na política de educação: prevalência de respostas quanto aos problemas sociais e escolares.

8 – Existência de ações interinstitucionais e de articulação das políticas públicas de educação com outras políticas como saúde, assistência social, cultura, habitação, justiça, esporte e lazer, trabalho e renda, meio ambiente. Formas como acontecem: ações de articulação com o Conselho Tutelar, órgãos responsáveis por outras políticas públicas, organizações não governamentais e fundações.

9 – Estratégias do Serviço Social para articulação e mobilização do sistema de garantia dos direitos e proteção social: elencados programas e ações desenvolvidos, articulação com órgãos institucionais, participação em fóruns, realização de encontros formativos, etc. (CFESS, 2011).

Esta pesquisa e os resultados obtidos, apesar do número reduzido de profissionais, devido à pouca adesão que teve o estudo, é de extrema relevância não só para a análise sobre o trabalho do Serviço Social na política educacional, mas também para o planejamento de capacitações neste sentido. Almeida (2011), fundamentando estas questões apontadas durante a pesquisa, frisa a necessidade de que os debates profissionais considerem a dimensão crítica e teórica que caracteriza o Serviço Social hoje, devendo pautar a conduta do trabalho em alguns elementos como: a compreensão da política educacional nos processos de reprodução social, afirmação da educação como emancipatória, a identificação dos sujeitos e projetos educacionais em disputa na sociedade, apropriação sobre a produção teórica da temática e construção de projeto de intervenção que confronte com a realidade.

Ainda com relação à inserção nos processos de trabalho, Almeida (2011) sinaliza alguns assuntos a serem pontuados: a delimitação de ações de natureza

socioassistenciais que assegurem as prerrogativas do exercício profissional e não diluam as particularidades do campo educacional, ações socioeducativas voltadas para valorização da autonomia dos sujeitos e sua participação, a articulação com outras instituições, o desenvolvimento de ações voltadas para a família, a construção de um trabalho profissional que reitere sua dimensão tecnológica, entre outros.

Nesse sentido, pensar a dimensão pedagógica e educativa do Serviço Social é remeter-se a um trabalho desenvolvido pelos profissionais na perspectiva de desmistificar e desvelar a realidade produtora e reprodutora de desigualdades, visando à autonomia, à participação e à emancipação dos indivíduos sociais. Traçar um perfil profissional educativo representa à profissão a construção de meios para a superação da condição de opressão e de dominação das classes oprimidas e dominadas (PIANA, 2009, p. 5).

O profissional de Serviço Social tem sido chamado para atuar em programas e projetos governamentais e não governamentais, nas políticas de cotas e ações afirmativas, na realização de análises socioeconômicas para benefícios sociais, na elaboração de critérios para concessão de crédito estudantil e desconto de mensalidade, em instituições particulares, entre diversas outras ações com o intuito de garantia de acesso e permanência à política de educação. (ALMEIDA, 2011).

Sendo essas requisições dos profissionais relacionadas à garantia de acesso e permanência das classes empobrecidas, expressões da questão social e relações sociais, a atuação deve estar pautada no entendimento de educação enquanto política social contraditória, como alvo de lutas sociais, e defendê-la como emancipatória e alavanca para um novo projeto societário.

Porém, é preciso levar em conta que as demandas das instituições educacionais estão orientadas pela ideologia dominante, estratégia utilizada pelo Estado para controlar a classe trabalhadora, mantendo a ordem hegemônica, e pensando a educação como processo de manutenção do capital, buscando a formação de trabalhadores que respondam as exigências do mercado de trabalho.

Nesse sentido, encontramos em Martins (2012), o que compreendemos como percepção necessária:

O reconhecimento da educação, no sentido amplo, como um dos mais complexos processos constitutivos da vida social, portanto, por sua dimensão social, como um instrumento social que pode proporcionar a elevação cultural das massas, possibilitando-lhes conhecer e dominar os mecanismos de reprodução global da formação socioeconômica,

que são passíveis de transformação, e em especial, o reconhecimento da política de educação como estratégia do Estado, no intuito de manter a hegemonia capitalista, é primordial (MARTINS, 2012, p. 43).

Opostamente, abre-se pela mesma ação (a de educar) a possibilidade de a população ter acesso ao conhecimento, a novas oportunidades sociais, sendo necessário o entendimento que é nesse contexto permeado de contradições, de disputas de projetos societários e de forte aparato para manutenção do projeto hegemônico, que o profissional exercerá suas atividades em consonância com o projeto ético-político-profissional, buscando estratégias para conquista da educação como direito social e da transformação social.

Pensar a inserção dos assistentes sociais na área de educação nos coloca o desafio de compreender e acompanhar teórica e politicamente como que as requisições postas a este profissional estão articuladas às tendências contraditórias da política de educação de ampliação das formas de acesso e de permanência na educação escolarizada diante de um cenário em que a realidade local encontra-se cada vez mais imbricada com a dinâmica de mundialização do capital (CFESS, 2011, p.26).

Silva (2012) contribui com o debate sobre a inserção do assistente social no campo educacional, trazendo relevantes discussões como a importância de termos clareza que a inserção que se busca não é a do assistente social na ESCOLA, e sim na EDUCAÇÃO, o que de antemão explicita que o termo certo é Serviço Social na Educação e não Serviço Social Escolar, pois é na educação, enquanto direito social que se justifica a luta e não somente pelo espaço escolar. Outra questão a ser cuidada, é que o trabalho do assistente social não deve se restringir à escola, e sim à comunidade escolar, não devendo ser reduzida a atuação apenas aos estudantes. Para Martins (2012, p. 42) “o assistente social deve estar atento para não realizar uma análise endógena, reducionista, fragmentada, individualista, do ambiente educacional, mas situá-lo no contexto mais amplo”.

Sinaliza-se que o trabalho do assistente social na educação, em todos os níveis de ensino (fundamental, médio, tecnológico, superior), contribuirá para a ampliação da rede de proteção social através das demandas de saúde, assistência social, habitação, dentre outras políticas públicas que perpassam o ambiente escolar. Martins (2012) explicita que tanto a Lei de Diretrizes e Bases como o Estatuto da Criança e do Adolescente deixam, nas “entrelinhas”, algumas possibilidades de ação para o Serviço

Social no intuito de atender as reais demandas presentes nas instituições educacionais, como a democratização da escola pública, a garantia de serviços de apoios especializados na rede regular, a alteração na didática e nas relações entre professor-aluno, os programas de suplementação alimentar, a assistência médico-odontológico, farmacêutica, psicológica, social, além de outras formas de assistência social (MARTINS, 2012).

É relevante destacar que essas lacunas são importantes indicadores de ações a serem realizadas, imbricadas de interesses do Estado, mas também a concretização correspondendo a anseios da população (MARTINS, 2012).

No próximo tópico, iremos encaminhar o debate sobre a atuação do profissional de Serviço Social junto ao Ensino superior, especificamente, nas universidades federais.

3.2 A atuação do Serviço Social no Ensino Superior

No que se refere à inserção do assistente social no ensino superior, tivemos dificuldade de encontrar referências bibliográficas específicas, sendo a maior parte com enfoque no Serviço Social na educação básica. Como o nosso tema relaciona-se à política de assistência estudantil no Ensino Superior, buscamos direcionar para a atuação dos assistentes sociais neste grau de ensino.

A inserção do assistente social nos diferentes níveis de ensino da política de educação, visa contribuir para o ingresso, regresso, permanência e sucesso escolar/acadêmico. Por tanto, podemos dizer que o profissional que atua no Ensino superior não tem atribuições diferenciadas dos outros colegas. Porém, existem especificidades na atuação.

O Ensino superior é espaço sócio-ocupacional do Serviço Social há bastante tempo, atuando nos serviços e projetos de extensão, nos hospitais universitários, na execução de assistência estudantil, junto às residências e restaurantes universitários. De acordo com Souza (2005):

Nas universidades, o Assistente Social tinha como atividades organizar as refeições e residências estudantis, aprovar bolsa de estudo e ter atenção à saúde dos estudantes. E, ainda, a tarefa de sensibilizar os universitários em relação aos problemas da comunidade, promovendo conferências sobre problemas da atualidade e a realização de atividades em bairros marginalizados, como destaca o autor (SOUZA, 2005, p.33).

Mas foi com a política nacional de assistência estudantil que houve um aumento no número de vagas nesta área, ampliando o quadro de profissionais para trabalhar nas universidades e institutos federais.

A maior parte dos assistentes sociais nomeados para trabalhar nas universidades recebe como principal atribuição o planejamento e a execução da assistência estudantil, sendo lotados nos campi universitários ou nas pró-reitorias. Cabe à instituição e ao profissional visualizar esta atribuição como um eixo de atuação e entender que a profissão instrumentaliza e capacita para o desempenho também de outras atividades. Buscando sistematizar algumas contribuições que poderão ser desempenhadas, encontramos em Martins (2012) uma esquematização de dimensões da profissão junto à educação.

Tendo como referência que a ação profissional do assistente social na educação ocorre a partir de três eixos: a dimensão socioeducativa inerente à natureza da profissão em todas as instâncias de intervenção, a democratização da educação através da potencialização do processo de construção da gestão democrática e a articulação da política de educação com as demais políticas sociais, é possível sinalizar algumas contribuições do Serviço Social no espaço das universidades.

Quanto à dimensão socioeducativa, o profissional pode atuar junto à comunidade acadêmica proporcionando espaços reflexivos e de politização, trazendo para discussão diferentes temas que perpassam o ambiente universitário, podendo utilizar-se de instrumentos técnico-operativos como as palestras, campanhas socioeducativas, grupos reflexivos, entre outros.

Martins (2012) aponta que essa ação estará em coerência com o projeto ético-político profissional, na medida em que o trabalho socioeducativo assume um caráter emancipatório, tornando-se, portanto, um processo essencial para a construção do senso crítico da comunidade universitária.

No que se refere à democratização da educação, no sentido de criar possibilidades de uma gestão democrática no espaço institucional, o assistente social é importante interlocutor no incentivo à participação nos espaços decisórios, como os conselhos universitários, dos estudantes nos diretórios e centros acadêmicos, nas diversas comissões deliberativas que se formam, entre outros. Nesse sentido, deve perceber esses locais como instâncias decisórias e alternativas de resistência à imposição, e a participação, como aliada na construção de uma administração que

atenda aos interesses de todos.

A terceira dimensão do trabalho sinaliza o profissional como articulador da política de educação com as demais políticas sociais e a rede socioassistencial. Dessa forma, o assistente social poderá facilitar o processo de realização da intersectorialidade entre as políticas sociais, por meio do fortalecimento da rede, na realização do mapeamento e visitas institucionais, a participação nos conselhos municipais de direito, os encaminhamentos dos estudantes para o atendimento, como a política de saúde e assistência social.

Para Almeida (2003), as atividades do assistente social na educação devem ter alguns enfoques essenciais, como o desenvolvimento de ações e atividades na perspectiva de garantia do acesso da população à educação escolarizada, relacionadas à concessão de bolsas, à elaboração de diagnósticos populacionais, à mobilização e organização política de grupos para lutar pela garantia do direito à educação.

Também devem manter um foco nas ações que visam à garantia da permanência nas instituições educacionais, enquadrando-se as ações interinstitucionais com a rede de proteção, com os serviços de saúde, de transporte, de assistência social e com os órgãos de direitos. Outra questão é a atuação dos assistentes sociais com o intuito de garantir a qualidade dos serviços prestados no sistema educacional, como as atividades voltadas para a discussão dos problemas sociais e educacionais, através da organização de momentos de debates com toda a comunidade. Estes são parte de um processo social e educacional de contribuições de todos.

O último foco relaciona-se à realização de atividades para o fortalecimento das propostas de gestão democrática, devendo as atividades ser desenvolvidas junto a segmentos sociais, como movimento estudantil, sindicatos, associações de moradores e profissionais da educação, no sentido de instrumentalizar e apoiar os processos de organização e mobilização sociais no campo educacional (ALMEIDA, 2003).

Outra importante questão a ser levantada, refere-se ao trabalho interdisciplinar que deve ser realizado, no âmbito da educação e nas outras políticas sociais, visando à concretização dos direitos sociais através do esforço coletivo.

Assim, sinalizam-se algumas possibilidades de trabalho que o assistente social desempenha ou poderá vir a realizar no âmbito da universidade enquanto lócus de

atuação, além das específicas no que se refere à execução da assistência estudantil.

Com relação, então, à política de assistência estudantil, dentre tantos profissionais que trabalham para a concretização desta, o assistente social destaca-se por ser o que acaba tendo maior envolvimento nessa política social. Entre as atribuições postas a esses profissionais, está a seleção dos universitários para distribuição de benefícios estudantis, seja através da isenção de pagamento de refeições, vaga nas residências universitárias ou o recebimento de auxílios ou bolsas dos mais diversos programas que formam a política de assistência estudantil nas universidades.

Os desafios e dificuldades enfrentados pelos profissionais que trabalham nas universidades são muitos. Podemos citar alguns, vivenciados a partir de nossa trajetória profissional nesse campo sócio-ocupacional: sobrecarga de trabalho, no que se refere à execução da assistência estudantil; falta de parâmetro em relação ao número de assistente social x alunos; não cumprimento da lei que institui as 30 horas semanais; e falta de capacitação profissional, de condições de trabalho e de reconhecimento profissional por parte das reitorias e gestores. As problemáticas citadas, também foram levantadas pelo grupo que discutiu a Educação Superior durante o Seminário Nacional de Educação (CFESS, 2012).

3.3 Os instrumentos de trabalho do assistente: reflexões acerca da análise socioeconômica

Como já situamos, uma das principais atribuições do assistente social, junto à política de assistência estudantil é a seleção de universitários para serem contemplados com os benefícios sociais, ofertados pelas IFES. A realização desse procedimento requer o uso pelo profissional de instrumentos técnicos operativos, como a entrevista, a visita domiciliar e a análise socioeconômica, para posterior elaboração de parecer social.

A realização de estudos socioeconômicos para fins de benefício e serviços sociais é uma das competências do assistente social, de acordo com o Artigo 4º da Lei 8662/93 que regulamenta a profissão: “realizar estudos sócio-econômicos com usuários para fins de benefício e serviço sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades” (CRESS, 2009, p.19). No entendimento de Fávero,

[...] o estudo social é um processo metodológico específico do Serviço Social, que tem por finalidade conhecer profundamente, e de forma crítica, uma determinada situação ou expressão da questão social, objeto da intervenção profissional (FÁVERO, 2003, p. 43).

Mioto (2009), por sua vez, destaca que a realização de estudos socioeconômicos sempre esteve presente no cotidiano profissional, porém, à medida que a profissão se transformou, as concepções e questões envolvidas na operacionalização dos estudos também foram se modificando. Esses estudos tiveram influência do Serviço Social americano, especificamente, do Método do Serviço Social de caso, que previa que quando fosse pedido auxílio, era necessária a realização de um estudo social de caso, para posterior diagnóstico (MIOTO, 2009).

Com a reformulação da profissão, dentro das bases da teoria marxista, os estudos socioeconômicos foram sendo direcionados para uma configuração com base na nova perspectiva paradigmática e compromisso ético-político da categoria.

De acordo com Mioto (2009), ainda, os estudos, a partir da nova proposta que adquirem, são pautados em dois pontos fundamentais: o primeiro diz respeito às demandas trazidas pelos sujeitos, que não se compreende mais como problemas individuais, e sim como expressões das necessidades humanas básicas não satisfeitas, decorrentes da desigualdade social. Portanto, o assistente social tem como objeto de sua ação as expressões da questão social.

A segunda questão pontuada por Mioto (2009) é de que a ação profissional deve ser redimensionada para que se compreenda que as problemáticas trazidas só serão resolvidas mediante a transformação das relações de produção e reprodução das relações sociais, isto é, incorpora à ação o compromisso ético com a transformação social.

Tal redimensionamento impõe uma nova lógica aos estudos socioeconômicos, e eles passam a ser entendidos como ações significativas no processo de efetivação, garantia e ampliação de direitos fundamentais e no enfrentamento das expressões da questão social. Assim, exige-se a ampliação da ação profissional para além dos sujeitos singulares que serve de subsídio para as respostas coletivas às demandas que são “singulares” (MIOTO, 2009, p.5).

A mudança do Serviço Social para uma perspectiva crítica fez com que os estudos socioeconômicos fossem conduzidos e concebidos de outra forma, dentro da

profissão, sendo efetivados como forma de concretização de direitos, através da possibilidade de acesso a bens e serviços sociais.

Os estudos sociais são importantes instrumentos para o desvendamento da realidade social de determinado sujeito, que expõe sua situação ao profissional, o qual, através das técnicas de entrevista, visita domiciliar, observações, análises documentais, emite um parecer social. (MIOTO, 2009), sendo que a emissão do parecer social reflete não só a opinião do assistente social, com base na observação e no estudo social, mas também seu comprometimento com a população no acesso às políticas e direitos sociais.

Para Fávero (2003), a entrevista implica um posicionamento do profissional em todos os sentidos, na postura atenta, sem paternalismo, na delicadeza, no trato com o usuário do serviço, ouvindo-o, compreendendo-o e veiculando informações sobre seus direitos. Além disso, o profissional capta e analisa o que é expresso verbalmente e faz observação de atitudes, gestos, olhares, para desvelar o que não foi expresso verbalmente.

Os estudos socioeconômicos se destacam como uma possibilidade de conhecer a realidade dos usuários visando sua compreensão e intervenção sob a ótica da equidade e justiça social de forma a assegurar a universalidade de acesso aos bens e serviços (GRACIANO, 2010).

Pavão (2006) explicita que o estudo social tem como finalidade subsidiar decisões e ações, possibilitando a coleta de informações a respeito da realidade sociofamiliar dos sujeitos e suas famílias. Ressalta, ainda, que o assistente social deve estabelecer as inter-relações entre os diversos fatores e expressões que constituem a questão social. Portanto, o conhecimento acumulado do profissional e a sua habilidade são primordiais para a realização do estudo que deve ser pautado em quatro itens fundamentais: o quê conhecer; por quê (quais os objetivos); para quê (com quais finalidades); como (quais metodologias, instrumentais e técnicas utilizadas para a ação).

Dependendo do espaço sócio-ocupacional em que está lotado o profissional de Serviço Social, os estudos socioeconômicos assumem determinadas características e significados, sendo bastante utilizados nas políticas sociais de saúde, de habitação, de assistência social e de educação.

Na política de assistência estudantil, enquanto política seletiva, faz-se

necessária a realização de seleção dos acadêmicos que virão a ser beneficiados com os programas, projetos e serviços de assistência estudantil.

Este processo seletivo, apesar de não ser atribuição privativa do assistente social, e sim uma competência profissional, tem como principal agente executor o profissional de Serviço Social que realiza uma análise socioeconômica. Estas são realizadas a partir de análise documental, e de documentações solicitadas aos acadêmicos, que comprovem a sua situação.

Devido à sobrecarga de trabalho e curtos prazos para realização destes procedimentos, muitas vezes o assistente social não consegue efetivar a realização de entrevistas e visitas domiciliares, utilizando como critério principal para a realização da escolha, a análise documental e a classificação socioeconômica, a partir do cálculo da renda per capita familiar.

Também, o profissional e a instituição determinam alguns critérios de seleção, além do fator renda, como ter estudado em escola pública, prioridade para famílias cadastradas no Cadastro Único Nacional de Programas Sociais, famílias numerosas, entre outras questões que vai depender do número de vagas para que se afunile a seleção.

Esta demanda de trabalho solicitada ao assistente social se torna um grande desafio à profissão na medida em que essa análise socioeconômica poderá efetivar ou negar direitos, pois muitas vezes o aluno está dentro do “critério” e teria direito à política de assistência estudantil, porém não é contemplado, devido aos recursos limitados.

Ainda, a execução destas análises socioeconômicas é permeada por dificuldades, pois o profissional muitas vezes não foi capacitado especificamente para esta atribuição, nem na academia, nem na instituição. Durante a análise documental, depara-se com documentos não tão comuns no cotidiano, alguns com necessidade de conhecimento avançado de economia, direito, matemática e administração para sua compreensão. Enfrenta, também, situações de má-fé por parte de alguns acadêmicos que burlam e omitem documentações importantes para o processo seletivo.

A falta de tempo hábil para realização das entrevistas e visitas domiciliares influencia na qualidade dessa seleção, pois estes dois instrumentos de trabalho auxiliariam no processo de desvelamento da realidade social dos acadêmicos. Outra questão importante é que as análises não sejam atividades apenas do assistente

social, como acontece em muitas instituições, mas sim de uma equipe interdisciplinar que, com as especificidades profissionais poderão contribuir na qualidade desse processo.

No que se refere à análise socioeconômica, é de extrema importância que esta esteja regularizada na instituição e, também, em nível nacional, para que o assistente social tenha sua ação respaldada por legislação acerca dessa competência, e o usuário, conhecimento de todo o processo que envolve essa seleção, com transparência dos critérios utilizados.

No âmbito do ensino superior, o assistente social também é requisitado para o planejamento da política de assistência estudantil, pelo reconhecimento da profissão como um especialista em políticas públicas.

Para tanto, se faz necessário que o profissional tenha conhecimento da política educacional, frente a este contexto neoliberal de reformas, também, para planejar é importante a apropriação sobre toda legislação acerca da educação e assistência estudantil.

Também é importante ter claro o perfil dos usuários da assistência estudantil, suas necessidades e expressões das questões sociais que permeiam seu cotidiano, garantindo êxito no planejamento de ações que realmente atendam as demandas e contribuam para a permanência.

Apesar das barreiras enfrentadas pelos assistentes sociais, no campo da educação, especificamente na assistência estudantil, há muitas possibilidades de ações que já são feitas para efetivação dos direitos, democratização do acesso e garantia de permanência, sendo inegável a importância que os assistentes sociais adquirem dentro da universidade.

Para auxiliar na qualidade do trabalho prestado, gostaríamos de citar, entre tantas ferramentas, dois importantes aliados do profissional de Serviço Social, que devem ser adotados no cotidiano do fazer profissional: a sistematização de sua prática profissional e o uso da tecnologia da informação.

Para situarmos sobre a importância da sistematização em Serviço Social, tomamos como exemplo esta proposta de trabalho, pois ao buscar escrever sobre o trabalho dos assistentes sociais na realização de análise socioeconômica, apesar de sabermos que existem muitos profissionais que trabalham há bastante tempo com esta questão, nos deparamos com escassez de materiais sobre o assunto, o que

demonstra a falta de sistematização do que vem sendo feito pelo Serviço Social nesta área específica.

De acordo com Almeida (1997), a sistematização do trabalho do assistente social é antes de tudo uma estratégia que estimula a sua dimensão intelectual, contribui no processo de conquista de maior autonomia do profissional no local de trabalho, dando visibilidade à profissão e auxilia no próprio processo de reconhecimento do Serviço Social, não só pelos profissionais, mas também pelos usuários atendidos pelas outras profissões na instituição.

Quanto ao uso da tecnologia da informação, principalmente a internet e a informática como aliada na execução do trabalho do assistente social, Veloso (2011) expõe a importância que este uso tem para o exercício profissional, à medida que pode ajudar a dinamizar e aprimorar o trabalho do Serviço Social no que se refere ao planejamento, aos processos de atendimento, à organização e à avaliação do trabalho, entre outros.

A tecnologia da informação auxilia na redução do trabalho braçal, na diminuição da burocracia e no arquivamento da papelada, facilitando a sistematização e o alcance a informações de dados e relatórios produzidos cotidianamente. Organizando a riqueza de informações que o assistente social produz, estas poderão mostrar expressões da realidade e informações que, antes de sistematizadas, o profissional não conseguiria vislumbrar.

Na assistência estudantil, devido ao elevado número de acadêmicos beneficiados, o uso da tecnologia da informação se torna uma aliada no sentido de possibilitar acesso rápido, prático e fidedigno a informações necessárias para o acompanhamento, gestão e planejamento dos programas e serviços na área. Recentemente, tivemos a experiência de com o apoio de um colega analista de tecnologia de informação implantar um sistema de banco de dados com informações sobre os estudantes acompanhados no setor que trabalhamos e benefícios sociais que executamos. Podemos afirmar, com precisão, que este recurso tem proporcionado melhorias nas condições de trabalho, minimizando a burocracia em torno da execução das tarefas e proporcionando a sistematização de informações com referência ao trabalho. Fica, assim, o desafio de potencializarmos o uso dessas tecnologias para a sistematização das ações desenvolvidas, construindo subsídios para as discussões sobre a temática.

Dessa forma, este capítulo teve como propósito sinalizar algumas questões sobre o Serviço Social na política de educação, enfocando o trabalho do assistente social no ensino superior, junto à política de assistência estudantil. Buscou-se, ainda, discutir inicialmente sobre as possibilidades de trabalho nessa política, principalmente no que se refere à demanda por realização de análises socioeconômicas para concessão de benefícios sociais.

A educação enquanto espaço de trabalho para o profissional de Serviço Social se configura ainda como um campo a ser efetivado, por isso, a consolidação desse espaço ainda é um desafio para a atuação de qualidade do assistente social. Corroborando com Piana (2009), existe a necessidade de que seja construído um perfil profissional no cenário educacional, visando à garantia da atuação profissional, além de garantir o espaço do Serviço Social nas legislações nacionais, no quadro de vagas das instituições e nas diretrizes de construção da política de educação.

Cabe a nós, profissionais, explorar este local de atuação pautados pela ética, com posicionamento em favor da equidade e da justiça social, na defesa dos direitos humanos e na recusa do arbítrio e autoritarismo, na defesa da democracia, enfim, baseados nos princípios fundamentais do código de ética profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos este trabalho, que teve como objetivo refletir e analisar como estão configuradas atualmente as políticas de assistência estudantil, no que se refere à permanência dos estudantes no ensino superior, espera-se ter fornecido subsídios para algumas discussões que são importantes no contexto atual, como a questão das políticas de cotas, da inserção do assistente social na política educacional e a questão que levou à realização deste estudo: as ações de assistência estudantil e sua qualidade para que se garanta o direito à educação dos acadêmicos que, sem essa política, não têm condições de concluir o curso.

Esta dissertação não pretende esgotar o assunto, mas, sim, provocar mais debates sobre o tema, esperando que outros estudos sejam realizados sobre assistência estudantil, para sua maior qualificação enquanto política de direito. Portanto, a síntese que construímos é provisória, podendo servir como ponto de partida para outros estudos e também ser desconstruída a qualquer momento, dada a realidade mutável em que vivemos.

O nosso trabalho parte de uma concepção de educação como uma das dimensões mais complexas e importantes da vida social, sendo um processo social vivenciado no âmbito da sociedade civil e protagonizado por diversos sujeitos (MARTINS, 2012).

A partir de Gramsci (2006), compreendemos que a educação é uma área estratégica do Estado, pois o capitalismo, para manter o controle da sociedade, se utiliza do espaço escolar para infiltrar a cultura hegemônica burguesa, transformando-a num senso comum, transmitindo conhecimentos historicamente acumulados e intervindo na formação de valores.

Porém, o mesmo autor explicita que, contraditoriamente e estrategicamente, a educação é importante ferramenta para elevação das massas, possibilitando conhecer e dominar os mecanismos de reprodução social, posicionando-se contrários à história, buscando adquirir consciência para compreender seu valor histórico, sua função na sociedade, seus direitos e deveres.

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.

Portanto, a educação, assim como as outras políticas sociais, é espaço

contraditório que expressa a luta das classes por direitos e a interferência do sistema capitalista, de manutenção da ordem hegemônica.

Nas últimas décadas, o sistema de ensino vem se modificando significativamente, e faz-se necessária a compreensão de que muitas destas mudanças são para atender às exigências de organismos internacionais que veem na educação mais um espaço de fortalecimento do sistema capitalista.

No entanto, há de se ter como ponto de partida a educação como uma política social que tem o compromisso de garantir direitos sociais, compreendendo a educação como possibilidade de exercício da cidadania e como um instrumento emancipatório, para a construção de um novo projeto societário. Porém, para que se chegue a tanto, há a necessidade que a educação seja democratizada, sendo as ações afirmativas importantes neste processo de garantia de acesso de todos ao espaço educacional.

Neste trabalho, apresentamos no primeiro capítulo a política pública de educação, porém, antes da sua discussão, retomou-se a construção dos direitos e das políticas sociais. A apresentação da trajetória e regulamentação é primordial para a compreensão do contexto atual, por isso foi retomada. A educação, durante séculos, foi privilégio de poucos, porém, junto ao seu reconhecimento como direito social, abre-se a possibilidade de mais pessoas terem acesso a ela. Entretanto, apesar da legislação existente, a educação ainda não é uma realidade na vida de todos. Muitos continuam excluídos desta, necessitando que as políticas públicas sejam efetivas e garantam a universalidade do acesso à educação.

A educação superior vem passando por transformações nos últimos anos, sendo uma delas o processo de democratização com a criação de vários programas de abertura de vagas, aumentando os índices de matrícula da população brasileira no terceiro grau. Frente a essas questões, é necessária à discussão sobre a qualidade do ensino, sobre o motivo deste aumento de vagas, sobre a precarização das universidades públicas e as políticas de privatização. No que se refere ao acesso, estão as políticas de cotas sociais e raciais, aprovadas recentemente como obrigatórias em todas as instituições federais de ensino. Sendo assim, buscamos trazer para reflexão as atuais políticas de ações afirmativas e a polêmica que envolve atualmente esta questão.

Com relação à assistência estudantil, abordamos especificamente sobre o tema no segundo capítulo. Partimos do entendimento da assistência estudantil como uma

política social de direito, dentro do âmbito da educação, sendo uma política seletiva que só poderá atender a um determinado grupo social que se “enquadre” na renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio. As ações de assistência estudantil são fundamentais para a permanência deste grupo no ensino superior, almejando a conclusão da graduação com qualidade e igualdade de oportunidade.

A assistência estudantil enquanto uma política nacional foi regulamentada apenas recentemente, por meio de dois importantes documentos: a Portaria nº 39 e o Decreto nº 7234, de 2007 e 2010, respectivamente. Porém, as iniciativas de oferta de serviços para os alunos, numa perspectiva de assistência, tem marco junto com a formação das universidades e desde as primeiras constituições são citadas, mas somente a partir da década de 1990, com a Constituição Federal, LDB e vários importantes documentos elaborados pelo FONAPRACE, é que a assistência estudantil começa a ganhar status de política, culminando com os documentos regulamentários citados acima e ganhando espaço nas agendas políticas.

Nesse processo de reconhecimento da assistência estudantil enquanto política social, o FONAPRACE teve papel fundamental, na medida em que a partir das pesquisas realizadas, documentações encaminhadas aos governantes e elaboração dos planos de assistência estudantil, deu ênfase à questão, mostrando o quanto necessário é se investir em assistência estudantil.

Tendo sido instaurado a partir de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, e a partir deste momento, as universidades federais terem passado a receber recursos financeiros específicos para execução das políticas de assistência estudantil, a nossa pesquisa teve como objetivo principal conhecer quais as ações existentes no que se refere a programas e serviços que garantam a permanência dos acadêmicos, em relação a moradia, a alimentação, a transporte, a atenção à saúde, a creche e a condições para atender alunos com deficiência. O estudo foi qualitativo e pesquisamos quatorze universidades criadas ou federalizadas no período de 2003 a 2010. Nesse sentido, usamos como campo de pesquisa os sites das universidades. Portanto, as informações que tabulamos são as divulgadas no site, podendo algumas instituições ter mais ações de assistência estudantil, porém não estarem noticiadas.

Os resultados identificados durante a pesquisa nos proporcionaram conhecer, a partir da realidade dessas universidades, quais as ações de assistência estudantil, no

que se refere a políticas de permanência, nas universidades federais brasileiras. Também realizarmos uma análise, apontando algumas questões a serem repensadas, como a questão da padronização do programa bolsa de permanência, dos investimentos na construção de residências e de restaurante universitários, dada a importância destes espaços para permanência dos estudantes, entre outras questões.

Discutiu-se, ainda, sobre os temas creche e atenção à saúde, pontuando de forma reflexiva os limites de atuação da assistência estudantil frente a essa demanda e à importância da articulação com as demais políticas na luta pela efetivação do que concerne a cada uma.

Na execução das políticas de assistência estudantil, é unânime a presença do profissional de Serviço Social, sendo a educação um espaço sócio-ocupacional de grande atuação. Sobre essa questão, reservamos o capítulo três para situar o início da inserção do assistente social na política de educação, quais os principais debates sobre o assunto, trazendo os projetos de lei que preveem o profissional de Serviço Social trabalhando nas escolas. Nessa parte, contamos com material elaborado recentemente pelo CFESS, através do GT Educação, que, organizou materiais e firmou de forma intensa a posição sobre a atuação do assistente social na educação. Porém, a grande maioria do material está voltado para o ensino básico, por isso encontramos bastante dificuldade de encontrar referências sobre a atuação do assistente social na educação superior.

Fato esse que nos chamou a atenção, pois observamos que a maior parte dos profissionais de Serviço Social que trabalham na educação, pelo menos na nossa região, estão inseridos no ensino superior ou técnico, especificamente, nas universidades e institutos federais. Para nós que atuamos na educação superior, fica o desafio de sistematizar e publicizar nossas atuações profissionais. Com base na inserção do assistente social de forma geral na política de educação, podemos pontuar algumas possibilidades de trabalho a serem desenvolvidas no ensino superior, como a articulação com outras políticas sociais, através da rede socioassistencial, a interlocução da participação da comunidade acadêmica nos espaços decisórios, com vista à gestão democrática, a promoção de discussões para a garantia dos serviços prestados, entre outras atividades.

O profissional de Serviço Social é chamado para atuar no ensino superior na execução de benefícios sociais da assistência estudantil, realizando análise

socioeconômica, através de entrevistas e análise documental. Essa atuação profissional configura-se um desafio, visto que por meio da seleção o assistente social viabiliza a concretização do direito a assistência estudantil aos acadêmicos, mas pela mesma via, pode vir a negar direitos, quando não seleciona alunos que não estão de acordo com o programa ou por não haver mais vagas, mesmo que o aluno apresente uma situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Para finalizar, faz-se importante situar a importância deste trabalho para o debate sobre algumas questões, principalmente no que se refere à assistência estudantil enquanto uma política social de direito, que necessita receber maiores investimentos para seu aprimoramento. Para tanto, pretendemos publicizar este trabalho, para que profissionais, acadêmicos, gestores, enfim, todos os interessados na temática tenham acesso aos dados levantados e às reflexões provocadas, e que esta dissertação possa subsidiar a discussão sobre essa política, vindo a contribuir no planejamento da assistência estudantil, nas universidades federais, principalmente na Unipampa, instituição à qual estamos vinculadas.

Também pensamos que poderá servir de referência para as diferentes categorias profissionais, principalmente a dos Assistentes Sociais que são chamados a planejar e executar a política de assistência estudantil e que encontram escasso referencial teórico sobre o tema.

Quanto à política de assistência estudantil, ficamos com a certeza de que esta precisa ser mais debatida, trazendo para a discussão todos os atores envolvidos que, a partir das suas experiências, possam contribuir para a qualificação da assistência estudantil. Fazem-se necessários, também, maiores investimentos, para que ela realmente deixe de ser um programa nacional para as universidades, para se transformar numa política de Estado com dotação orçamentária capaz de assegurar a permanência de estudantes empobrecidos, dando-lhe condições de acesso, de permanência e de conclusão do curso de graduação, rompendo com as desigualdades historicamente construídas.

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.

_____, Ney Luiz Teixeira. Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação. Brasília: CFESS, 2004.

_____, Ney Luiz Teixeira. Retomando a temática da sistematização da prática em Serviço Social. In Serviço Social e Saúde: Formação e Trabalho Profissional. REVISTA EM PAUTA. Faculdade de Serviço Social da UERJ. Nº 10, 1997.

_____, Ney Luiz Teixeira. Serviço Social e política educacional: um breve balanço dos avanços e desafios desta relação. (Palestra proferida no I Encontro de Assistentes Sociais na Área da Educação, Belo Horizonte, mar. 2003.) Belo Horizonte: 2003.

_____, Ney Luiz Teixeira. Apontamentos sobre a política de educação no Brasil hoje e a inserção dos assistentes sociais. In: CFESS. Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. Brasília: 2011.

_____, Ney Luiz Teixeira. Reflexões para subsidiar o debate da atuação do/a assistente social na área de educação. In: CFESS. Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. Brasília: 2011.

ALVES, Jolinda de Moraes. A Assistência Estudantil no âmbito da Política de Educação Superior Pública. Serviço Social em Revista. Londrina: UEL, vol 5, n 1, jul/dez 2002.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. História da Educação e da Pedagogia. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2001.

ARAÚJO, Maria Paula. Memórias Estudantis: da fundação da UNE aos nossos dias. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.

BARROS, Elizabeth. Superação e permanência: políticas públicas de educação brasileira e neoliberalismo. In: O Brasil sob nova ordem: a economia brasileira contemporânea: uma análise dos governos Collor a Lula. São Paulo: Saraiva, 2007.

BOBBIO, Norberto. A Era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

BRASIL, Decreto nº 19851 de 11 de Abril de 1931. Estatuto das Universidades. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em 10 de Junho de 2011.

_____, Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm. Acessado em 05 de Maio de 2011.

_____, Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acessado em 10 de Abril de 2011.

_____, Lei nº 4.024 de 20 de Dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acessado em 15 de Maio de 2011.

_____, Constituição da República Federativa do Brasil, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao67.htm. Acessado em 07 de Abril de 2011.

_____, Lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968. Reforma Universitária. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm Acessado em 20 de Maio de 2011. Acessado em 11 de Maio de 2011.

_____, Decreto nº 69.927 de 13 de Janeiro de 1972. Programa Bolsa de Trabalho, 1972. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br>. Acessado em 20 de Abril de 2011.

_____, Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acessado em 15 de Maio de 2011.

_____, Lei nº 9394, de 29 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos> . Acessado em 30 de Março de 2011.

_____, Lei nº 10.17, de 09 de Janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação 2001– 2010, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis. Acessado em 05 de Fevereiro de 2011.

_____, Lei nº 10.861 de 14 de Abril de 2004. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>. Acessado em 20 de Março de 2011.

_____, Decreto nº 6096 de 24 de Abril de 2007. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acessado em 20 de Março de 2011.

_____, Portaria Normativa nº 39 de 12 de Dezembro de 2007. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acessado em 05 de Fevereiro de 2011.

_____, Decreto nº 7234 de 19 de Julho de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acessado em 05 de Fevereiro de 2011.

_____, Plano Nacional de Educação 2011 – 2020, 2011. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br>. Acessado em 20 de Março de 2011.

_____, Censo da Educação Superior. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/>. Acessado em 20 de Setembro de 2012.

_____, Lei nº 12.711 de 29 de Agosto de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acessado em 10 de Outubro de 2012.

_____, Portaria Normativa nº 18 de 11 de Outubro de 2012. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/portarias.html>. Acessado em 20 de Outubro de 2012.

_____, Decreto nº 7824 de 11 de Outubro de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acessado em 20 de Outubro de 2012.

CASTRO, Alba Tereza Barroso de. Tendências e contradições da educação pública no Brasil: a crise nas universidades e as cotas. In: BOSCHETTI, Ivanete. Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008.

_____, Alba Tereza Barros de. Política Educacional e direitos sociais: reconfiguração do ensino superior no Brasil. In: BOSCHETTI, Ivanete. Capitalismo em crise, política social e direitos. São Paulo: Cortez, 2010.

CFESS, Conselho Federal de Serviço Social. Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. Brasília: 2011.

_____, Conselho Federal de Serviço Social. Serviço Social na Educação. Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação. Brasília: 2001.

_____, Conselho Federal de Serviço Social. CFESS Manifesta: Seminário Nacional de Serviço Social na Educação. 2012.

_____, Conselho Federal de Serviço Social. Parecer Jurídico nº 23/2000. Brasília: 2000.

CRESS, Conselho Regional de Serviço Social. Lei de regulamentação da profissão nº 8662/93. In: Coletânea de leis revista e ampliada. CRESS 10º Região. Porto Alegre, 2009.

_____, Conselho Regional de Serviço Social. Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais. In: Coletânea de leis revista e ampliada. CRESS 10º Região. Porto Alegre, 2009.

_____, Conselho Regional de Serviço Social. Lei Orgânica da Assistência Social, nº 8742 de 07 de dezembro de 1993. In: Coletânea de leis revista e ampliada. CRESS 10º Região. Porto Alegre, 2009.

COLOSSI, Nelson. Mudanças no contexto do ensino superior no Brasil: uma tendência ao ensino colaborativo. Revista FAE, Curitiba, v.4 n. 1, 2001.

COUTO, Berenice Rojas. O direito social e a Assistência Social na Sociedade Brasileira: uma equação possível? 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DALLARI, Dalmo de Abreu. Direitos Humanos e cidadania. São Paulo: Moderna, 2004.

DI GIOVANNI, Geraldo. Sistemas de Proteção Social: uma introdução conceitual. In: Reforma do Estado – Políticas de emprego no Brasil. Campinas: Instituto de Economia/ GDF/SETER, 1998.

_____, Geraldo. As estruturas elementares das políticas públicas. NEPP. Cadernos de Pesquisa, n. 82, UNICAMP, 2009.

FÁVERO, Eunice Teresinha. O estudo social: fundamentos e particularidades de sua construção na área judiciária. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. O estudo social em perícias, laudos e pareceres técnicos: contribuição ao debate no judiciário, penitenciário e na previdência social. São Paulo: Cortez, 2003.

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, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Plano Nacional de Assistência aos estudantes de Graduação das Instituições de Ensino Superior Públicas, 1996.

_____, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Primeira Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES, 1997.

_____, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Proposta com o objetivo de fornecer subsídios à elaboração de uma política de assistência estudantil, 1997.

_____, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Assistência Estudantil: uma questão de investimento, 2000.

_____, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Perfil Socioeconômico e Cultural dos estudantes de graduação das IFES, 2004.

_____, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Plano Nacional de Assistência Estudantil, 2007.

_____, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários. Perfil Socioeconômico e Cultural dos estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras, 2011.

FREITAG, Barbara. Escola, Estado e sociedade. 3^o ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6^a ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES, Geila Kullmann e POZOBON, Luciane. Atendimento psicológico a estudantes universitários: relato de experiência no Ânima – Núcleo de Apoio ao Estudante, da Universidade Federal de Santa Maria. In: KULLMANN, Geila Gonçalves. et al. Apoio Estudantil: reflexões sobre o Ingresso e Permanência no Ensino Superior. Santa Maria: Editora da UFSM: 2008.

GRACIANO, Maria Inês Gândara. Estudo Socioeconômico: indicadores e metodologia numa abordagem contemporânea. Revista Serviço Social e Saúde, v. IX, n. 9, jul. 2010. Campinas: UNICAMP, 2010.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LIMA, Carla Patricia Novaes de. A arte da participação e a participação pela arte: uma experiência nas Casas de Estudantes universitárias da UFPE. Serviço Social em Revista. Londrina: UEL, vol 5, n 1, jul/dez 2002.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Reforma da política educacional brasileira: a submissão do governo Lula às políticas dos organismos internacionais do capital. In: PAULA, Maria de Fátima. Debatendo a Universidade: subsídios para a reforma universitária. Florianópolis: Insular, 2004.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. O Serviço Social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do projeto ético-político. In: SILVA, Marcela Mary José da. Serviço Social na educação: teoria e prática. Campinas: Papel Social, 2012.

MIOTO, Regina Célia. Estudos socioeconômicos. In: Serviço Social: direitos e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos>. Acessado em 11 de Fevereiro de 2011.

_____, Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, 1966. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/pacto_dir_economicos.htm. Acessado em 16 de Março de 2011.

PACHECO, Julio Cesar de Carvalho. Os direitos sociais e o desenvolvimento emancipatório. Passo Fundo: IMED, 2009.

PAVÃO, Ana Paula de Araújo Ramos. Os indicadores do estudo sócio econômico na construção do relatório social no Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais. Serviço Social e Saúde, v. 5, n. 5, maio/2006. Campinas: UNICAMP, 2006.

PAULA, Maria de Fátima. As políticas de democratização: do acesso ao ensino superior do governo Lula. Revista Advir, nº 23, 2009.

PEREIRA, Potyara Amazoneida e STEIN, Rosa Helena. Política Social: universalidade versus focalização. In: BOSCHETTI, Ivanete. Capitalismo em crise, política social e direitos. São Paulo: Cortez, 2010.

_____, Potyara Amazoneida. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, Ivanete et al. Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2008.

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

PIOVESAN, Flavia. Ações Afirmativas sob a perspectiva dos Direitos Humanos. In: BRASIL. Ações Afirmativas e o Combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

REVISTA ESCOLA. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/legislacao/pne-plano-nacional-de-educacao-537431.shtml>. Acessado em 20 de Julho de 2011.

SANTOS, Silvana Mara de Moraes. Política Social e diversidade humana: crítica à noção de igualdade de oportunidade. In: BOSCHETTI, Ivanete. Capitalismo em crise, política social e direitos. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Marcela Mary José da. Serviço Social na educação: teoria e prática. Campinas: Papel Social, 2012.

SOARES, Maria Susana. A Educação Superior no Brasil. CAPES: Porto Alegre, 2002.

SOUZA, Iris de Lima. Serviço Social e educação: uma questão em debate. Revista Interface, Natal/RN, v. 2, n.1, jan/jun: 2005.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para todos, 1990.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da Assistência estudantil ao longo da história da Educação Superior no Brasil. Revista da Católica: v. 2, Uberlândia, 2010.

VELOSO, Renato. Serviço Social, tecnologia da informação e trabalho. São Paulo: Cortez, 2011.

VIANNA, Maria Lucia Teixeira Werneck. Em torno do conceito de política social: notas introdutórias. Rio de Janeiro: dezembro de 2002.

Sites da Internet pesquisados e citados

ANDIFES < <http://www.andifes.org.br>>

Conselho Regional de Serviço Social < <http://www.cressrs.org.br>>

Conselho Federal de Serviço Social < <http://www.cfess.org.br>>

FONAPRACE < <http://www.fonaprace.andifes.org.br>>

Ministério da Educação < <http://www.mec.gov.br> >

Secretaria Nacional de Casas de Estudantes <sencebrasil.blogspot.com.br>

Universidade Federal da Grande Dourados < www.ufgd.edu.br >

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia <www.ufrb.edu.br>

Universidade Federal do Triângulo Mineiro< www.uftm.edu.br>

Universidade Federal Rural do Semi-Árido < www.ufersa.edu.br >

Universidade Federal de Alfenas < www.efoa.br >

Universidade F. dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri <www.ufvjm.edu.br>

Universidade Tecnológica Federal do Paraná < www.utfpr.edu.br >

Universidade Federal do ABC < www.ufabc.edu.br>

Universidade F. de Ciências da Saúde de Porto Alegre <www.ufcspa.edu.br>

Universidade Federal do Pampa < www.unipampa.edu.br >

Universidade Federal da Fronteira Sul < www.uffs.edu.br >

Universidade Federal do Oeste do Pará < www.ufopa.edu.br >

Universidade Federal da Integração Latino-Americana < www.unila.edu.br >

Universidade Federal da Integração Luso-Afro Brasileira < www.unilab.edu.br >

APÊNDICE A - INSTRUMENTO UTILIZADO PARA COLETA DE DADOS

1. UNIVERSIDADE: _____
2. SITE: _____
3. ÓRGÃO EM QUE ESTÁ VINCULADA A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: _____
4. POSSUE PLANO DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL () SIM () NÃO
5. AÇÕES OFERTADAS DE ACORDO COM AS ÁREAS ESTRATÉGICAS DO PLANO NACIONAL DE A.E.:

ÁREA ESTRATÉGICA: PERMANÊNCIA	
LINHA TEMÁTICA	AÇÕES DESENVOLVIDAS:
MORADIA	
ALIMENTAÇÃO	
SAÚDE FÍSICA E MENTAL	
TRANSPORTE	
CRECHE	
CONDIÇÕES BÁSICAS PARA ATENDER OS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS	

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.

**APÊNDICE B – COMPARATIVO PESQUISAS REALIZADAS PELO
FONAPRACE SOBRE O PERFIL DISCENTE**

	1997	2004	2011
Número de IFES participantes	44	47	57
Número de Questionários aplicados	32.348	33.958	19.691
Pertencem a famílias C, D e E	44,29%	42,8%	44%
Idade média	22 anos	23 anos	23 anos
Sexo	48,56% feminino 51,44% masculino	53% feminino 47% masculino	46,49% feminino 53,51% masculino
Estado Civil	84,65% solteiros 15, 35% casados	88,6% solteiros 11,4% casados	86,64% solteiros 7,68% 5,67% outro
Filhos	12,17% 87,83%	88,5% não 11,5% possuem	90,8% 9,2%
Utiliza serviço de Creche	Informação não encontrada	Informação não encontrada	43,4%
Oriundos de escola pública	54,96%	46,2%	45%
Exercem atividade remunerada	42,04%	35,4%	37,6%
Pessoas com deficiência	1,96%	8,1%	Informação não encontrada
Residem em moradia estudantil	2,4%	2,6%	2,5%
Utilizam transporte coletivo	60,6%	59,9%	56,56%
Utilizam o Restaurante Universitário	19,10%	52,4%	Informação não encontrada
Participam de algum Programa de AE	12,73%	13,20%	15% Alimentação 11% Permanência 10% Transporte

FONTE: sistematizado pela autora, 2012.