

UNIVERSIDADE PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADES DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

MIREILLE ALVES GAZOTTO

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: uma análise sobre a Política Nacional de
Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro –
UFTM**

FRANCA

2014

MIREILLE ALVES GAZOTTO

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: uma análise sobre a Política Nacional de
Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro –
UFTM**

**Dissertação apresentada à Faculdade de
Ciências Humanas e Sociais, Universidade
Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, como
requisito para obtenção do Título de Mestre
em Serviço Social. Área de Concentração:
Serviço Social: Políticas Públicas –
Democratização do Ensino – A Implantação de
Propostas Educacionais.**

Orientadora: Profa. Dra. Célia Maria David

FRANCA

2014

Gazotto, Mireille Alves

Políticas públicas educacionais : uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM / Mireille Alves Gazotto. –Franca : [s.n.], 2014

141 f.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Orientador: Célia Maria David

1. Educação e Estado. 2. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 3. Estudantes – Auxílio. 4. Ensino superior e Estado.
I. Título.

CDD – 371.232

MIREILLE ALVES GAZOTTO

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: uma análise da Política Nacional de
Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro –
UFTM**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Serviço Social. Área de Concentração: Serviço Social: Políticas Públicas – Democratização do Ensino – A Implantação de Propostas Educacionais.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____

Profa. Dra. Célia Maria David

1º Examinador: _____

2º Examinador: _____

Franca, _____ de _____ de 2014.

*Às minhas filhas, Tamiê e Maitê e ao meu companheiro,
Odecir, que me acompanharam durante este processo de
construção de conhecimento e formação humana.*

AGRADECIMENTOS

À orientadora,

Professora Doutora Célia Maria David, que, como educadora, soube, no tempo certo, orientar e demonstrar o verdadeiro sentido da pesquisa e da construção de conhecimento.

Aos amigos de disciplinas

que levarei as melhores lembranças em todos os encontros e discussões calorosas.

Aos educadores

por momentos de convivência que contribuíram para minha formação acadêmica, profissional e humana.

À minha mãe e meus irmãos

Que sabem a importância desta conquista e as dificuldades vivenciadas.

À minha avó

que, na apresentação de meu Trabalho de conclusão de Curso, disse: “Acho que não conseguirei ver você formando”. Vovó, você ainda vai me ver mestre!!

Aos amigos e amigas

por momentos de alegrias, descontração, conversas, conselhos, que foram importantes e necessários para prosseguir e finalizar este percurso acadêmico.

*O sonho de um mundo melhor nasce das entranhas do seu
contrário.*

Paulo Freire

GAZOTTO, Mireille Alves. **Políticas públicas educacionais**: uma análise sobre a política nacional de assistência estudantil no contexto da universidade federal do triângulo mineiro – UFTM. 2014. 141 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2014.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado, intitulada “POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: uma análise da Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM”, teve como objeto de estudo conhecer a Política de Assistência Estudantil na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – ProACE da referida universidade. Distingue-se como objetivo analisar a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, decreto nº 7.234, de 19/07/2010) e identificar as condições de acesso e permanência dos discentes atendidos na ProACE, setor de Serviço Social. Na pauta dos objetivos, esta dissertação explora as formas como se dá a implementação da política de assistência estudantil e os condicionantes políticos e sociais que norteiam a efetivação da mesma. Para fundamentação deste trabalho, utilizou-se o referencial da teoria social crítica, visando a apreensão do processo histórico das relações sociais, repercutido nas políticas públicas educacionais. A metodologia foi pautada na pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Os principais resultados foram o conhecimento das políticas públicas educacionais no contexto das políticas educacionais de cunho neoliberal, o momento de reestruturação das universidades federais, a necessidade dos auxílios para a permanência dos discentes nesta IFES e, ao mesmo tempo, o desconhecimento da PNAES, enquanto direito, do público da assistência estudantil. Espera-se contribuir para a análise crítica da implementação das políticas públicas educacionais nas Instituições Públicas Federais, mais especificamente na UFTM e os reais interesses do governo para com a política de assistência estudantil.

Palavras-chave: assistência estudantil. UFTM. educação. Serviço Social. discentes.

GAZOTTO, Mireille Alves. **Educational public policies**: an analysis about the national policy of student assistance in the context of the Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM. 2014. 141 p. Thesis (Master in Social Work) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2014.

ABSTRACT

This Master's thesis, entitled "**Educational Public Policies**: an analysis about national policy of student assistance in the context of the Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM", aims to learn about the Policy of Student Assistance in the Pro-Rectorate of Student and Community Issues (Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – ProACE). It aims to analyze the National Policy of Student Assistance (Política Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, decree number 7.234, of 19/07/2010) and identify the access and permanence conditions of the students attended in the ProACE, sector of Social Work. Regarding its aims, this thesis explores the ways how the implementation of the policy of student assistance is being made and the political and social conditions which direct its effectuation. As a basis for this thesis, we used the theoretical referential of the critical social theory aiming the apprehension of the historic process of the social relations, which is reflected in the educational public policies. The methodology was based in the bibliographical, documental and field research. The main results were the knowledge of the educational public policies in the context of the neoliberal educational policies, the moment of federal universities restructuring, the need of assistance for the students' permanence in this IFES and, at the same time, the ignorance of the PNAES as a right of the student assistance group. This thesis hopes to contribute to a critical analysis of the implementation of educational public policies in the federal public institutions, more specifically in the UFTM and the real interests of government in regard to the policy of student assistance.

Keywords: student assistance. UFTM. education. Social Work. students.

LISTA DE TABELA

TABELA 1	Quadro do Plano de Ação da ProACE retirado do PDI 2012-2016 UFTM.	71
TABELA 2	Quadro do diagnóstico, metas, ações e condição atual do programa de auxílios	72
TABELA 3	Quadro dos dados gerais de alunos atendidos na ProACE	90
TABELA 4	Quadro da condição de trabalho do aluno por curso	92
TABELA 5	Quadro do tipo de sexo do aluno por curso.....	93
TABELA 6	Quadro do número de alunos por período.....	95
TABELA 7	Quadro do ano de ingresso do aluno na UFTM	96
TABELA 8	Quadro do início do ano do primeiro auxílio recebido.....	96
TABELA 9	Quadro do número de alunos e sua etnia	97
TABELA 10	Quadro do tipo da etnia e formação do aluno	99
TABELA 11	Quadro do número de alunos e o tipo de auxílio recebido.....	99
TABELA 12	Quadro da maneira de conhecimento dos auxílios pelos alunos	101
TABELA 13	Quadro da referência do aluno como sujeito de direitos.....	102
TABELA 14	Quadro geral por área de conhecimento dos alunos trancados, cancelados e formados.....	102
TABELA 15	Quadro dos motivos de desvinculação da ProACE	105
TABELA 16	Quadro geral de satisfação dos alunos por auxílios recebidos	107
TABELA 17	Quadro do número de auxílios recebidos por aluno	107
TABELA 18	Quadro de satisfação de auxílios recebidos	107
TABELA 19	Quadro de satisfação de auxílios recebidos por turno	109
TABELA 20	Quadro de satisfação de auxílios recebidos por área de conhecimento	109
TABELA 21	Quadro de satisfação de auxílios recebidos	110
TABELA 22	Quadro da maneira como conheceu os auxílios	110
TABELA 23	Quadro do atendimento prestado pelos servidores da ProACE	111
TABELA 24	Quadro do atendimento prestado pelos servidores da ProACE por turno .	111
TABELA 25	Quadro da importância dos auxílios para os alunos	111

LISTA DE SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAS	Centro de Estudos e Formação Social
CEFORES	Centro de Formação Especial em Saúde
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CONSU	Conselho Universitário
DCE	Diretórios Centrais de Estudantes
DRCA	Departamento de Registro e Controle Acadêmico
EaD	Educação à Distância
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
ESG	Escola Superior de Guerra
EUA	Estados Unidos da América
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMTM	Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores
GERES	Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior
GT	Grupo de Trabalho
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IELACHES	Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPES	Instituto Político de Estudos Sociais
ISEB	Instituto Superior de Estudos
JK	Juscelino Kubitschek
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LOAS	Lei Orgânica de Assistência Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Ministério da Educação e Cultura

NAE	Núcleo de Assistência Estudantil
NAS	Núcleo de Assistência ao Servidor Federal
NASE	Núcleo de Assistência ao Servidor da UFTM
PAIUB	Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras
PAOANEE	Programa de Assessoria e Orientação ao aluno com Necessidades Especiais
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC	G Programa de Estudantes - Convênio de Graduação
PIB	Produto Interno Bruto
PNAES	Política Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Parceria Público-Privado
ProACE	Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis
PROENS	Pró-Reitoria de Ensino
PROMISAES	Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSD	Partido Social Democrático
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
REUNI	Reestruturação das Universidades Federais
SEDIAE	Secretaria de Avaliação e Informação Educacional
SENCE	Secretaria Nacional de Estudantes
SESu	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Sisu	Sistema de Seleção Unificada
SPSS	<i>Statistical Package for Social Sciences</i> ¹
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação

¹ Statistical Package for Social Sciences: Pacote de Estatística para Ciências Sociais

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
CAPÍTULO 1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E SEU DIÁLOGO NO CONTEXTO BRASILEIRO	18
1.1 Tendências Contemporâneas para as Políticas Públicas Educacionais.....	18
1.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96	35
CAPÍTULO 2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO ENSINO SUPERIOR	52
2.1 As Novas Configurações da Educação do Ensino Superior no Século XXI diante da Reestruturação das Universidades Federais – REUNI	52
2.2 O caso da UFTM	60
2.3 A Política Nacional de Assistência Estudantil – UFTM.....	66
2.3.1 Serviço Social e o Processo de Formação da Assistência Estudantil na UFTM	75
CAPÍTULO 3 PESQUISA DE CAMPO	89
3.1 Análise dos Dados.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS.....	120
APÊNDICES	
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Semiestruturada.....	128
APÊNDICE B – Pesquisa de Satisfação	131
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	133
ANEXO	
ANEXO A – Sessão de orientação coletiva do Programa Auxílios	135

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta dissertação de mestrado tem como objeto de estudo as “POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: uma análise da Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM”. Seu enfoque é analisar a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Decreto 7.234, de 19/07/2010, e identificar as condições de acesso e permanência dos discentes atendidos na ProACE, Unidade de Serviço Social. Trata-se, portanto, da análise da implantação e implementação da Política Nacional de Assistência Estudantil (Decreto 9.234/2010), instituída através do Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), Decreto 6.096/2007.

Na pauta dos objetivos, esta dissertação explora as formas de implementação da política de assistência estudantil e os condicionantes políticos sociais que nortearam, e ainda norteiam a efetivação da mesma. Desta forma, foi possível conhecer as condições dos discentes de graduação em sistema presencial na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), no período de 2008 a 2012 e a influência na perspectiva de vida.

Pelo conhecimento dessa realidade, a escolha deste tema foi pertinente ao contexto contemporâneo do Serviço Social, por se tratar de tema novo que instigou a busca de pesquisa no campo da educação, especificamente, na área da assistência estudantil do ensino superior em universidades públicas federais. A realidade política, econômica, social, cultural e histórica faz pensar em como estão sendo implementadas as políticas de assistência estudantil e, ao mesmo tempo, nas formas pelas quais os estudantes têm ou não, acesso a tais políticas, e na permanência dos discentes nas universidades federais por meio das reformas instituídas de forma horizontal com os planos, programas, projetos e decretos educacionais como o REUNI e a PNAES.

Buscou-se, na cotidianidade da UFTM, o processo histórico da implementação do REUNI e da PNAES, projetos apoiados pelo Governo Federal por meio de incentivos financeiros para as universidades e institutos tecnológicos federais, que, segundo o decreto do REUNI, devem utilizar o apoio financeiro para a criação, implementação de cursos de graduação e tecnológicos e a construção, ampliação e reforma da infraestrutura dessas instituições federais.

Tem-se, em vista disso, que a assistência estudantil é uma forma de concretização das Políticas Públicas, em nível federal, que diz respeito à permanência e conclusão de cursos de

graduação, particularmente dos estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Fundamenta-se na Política Nacional de Assistência Estudantil (Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010). Essa Política de Assistência Estudantil efetiva-se por meio de ações que se desenvolvem nas seguintes áreas estratégicas: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Nesse contexto, foram analisadas a área da assistência estudantil, as relações sociais que interferem na forma de acesso, permanência e conclusão dos alunos ingressantes oriundos da classe social em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o que pode ser constatado, não apenas nesta dissertação, mas, em discussões permanentes nos Fóruns Regionais e Nacional de Pró-Reitores das Universidades Federais (FONAPRACE).

Nesses fóruns, são discutidas, por profissionais ligados à educação e à assistência estudantil (pró-reitores, assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, etc.), metas instituídas para alcançar formas de inclusão, permanência e conclusão nos cursos de graduação. Concomitantemente, avalia-se a realidade da assistência estudantil, bem como quais os reais interesses do Governo Federal para com a classe.

Nesta dissertação, elencou-se o trabalho da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE), no Unidade de Serviço Social, no concernente ao programa de auxílios que prioriza o atendimento a discentes de cursos presenciais de graduação, em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que pode se dar em processos que busquem a efetivação dos direitos sócio-políticos, econômicos e culturais, ou a permanência do “*status quo*”, ou seja, formas assistencialistas e paternalistas dos discentes que utilizam serviços prestados no âmbito da assistência estudantil.

Para o desenvolvimento deste trabalho utilizou-se, como referencial teórico, uma análise na teoria social crítica buscando a visão de mundo mais concreta. Dito em outras palavras, uma teoria que demonstrou a natureza da história e suas relações sociais em sociedades determinadas/condicionadas possibilitando pesquisas no campo sócio-histórico que podem ser efetivamente viabilizadas.

A metodologia permitiu o desenvolvimento da pesquisa dando clareza ao trabalho e as respectivas considerações finais. De acordo com os métodos de pesquisa utilizados, a

pesquisa bibliográfica, dada a sua natureza de consultas a fontes diversas, garantiu fundamentação teórica.

A pesquisa documental, como fonte geradora central dos desdobramentos teóricos por meio das informações documentais já existentes, forneceu dados necessários para coleta e análise das informações.

Essas informações foram fundamentadas em documentos e dados referentes à gestão dos auxílios na ProACE, bem como no regimento interno da UFTM, no que tange a assistência estudantil, atendimentos e outros documentos pertinentes ao assunto.

A pesquisa de campo permitiu estudar os procedimentos de análise dessa política no campo da *práxis*, ao fazer a relação entre a teoria e a prática em constante busca da apreensão da realidade, por meio da análise dos dados empíricos apreendidos com a fundamentação teórica desenvolvida por autores no campo da teoria social crítica.

Na apreensão dos dados empíricos, utilizou-se o caderno de campo em que foram anotadas observações pertinentes ao assunto, permitindo, segundo Ruiz (2002, p. 50), “[...] o estabelecimento de relações constantes entre determinadas condições – variáveis independentes – e determinados eventos – variáveis dependentes, observadas e comprovadas.” Então, confrontaram-se os dados obtidos com a análise dos questionários e pela pesquisa de satisfação respondidos pelos alunos envolvidos, pelas anotações do caderno de campo, documentos internos da UFTM e da ProACE.

A pesquisa quanti-qualitativa possibilitou a veracidade da comparação dos dados empíricos apreendidos na realidade pesquisada. A pesquisa quanti-qualitativa, de acordo com Goldenberg (2005, p. 62) permitiu fazer:

[...] um cruzamento de suas conclusões de modo a ter maior confiança que seus dados não são produto de um procedimento específico ou de alguma situação particular. Ele não se limita ao que pode ser coletado em uma entrevista: pode entrevistar repetidamente, pode aplicar questionários, pode investigar diferentes questões em diferentes ocasiões, pode utilizar fontes documentais e dados estatísticos.

A maior parte dos pesquisadores em ciências sociais admite, atualmente, que não há uma única técnica, um único meio válido de coletar os dados em todas as pesquisas. Acreditam que há uma interdependência entre os aspectos quantificáveis e a vivência da realidade objetiva no cotidiano.

O universo de pesquisa foi constituído por 100 alunos atendidos com o(s) auxílio(s) na ProACE/UFTM, de 2008² a 2012. Deste universo, 66% dos alunos devolveram os questionários respondidos para mensuração dos dados coletados.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, para qual os sujeitos deram livre consentimento para uso de tal método. Foi eticamente resguardado seu direito de escolha.

Neste sentido, este trabalho aborda questões contemporâneas da implementação das políticas públicas educacionais e permanência dos estudantes nas universidades federais, no caso, UFTM. Para tal propósito, foi dividido em 04 capítulos: O primeiro intitulado - “As políticas públicas educacionais e seu diálogo no contexto brasileiro” subdivide-se em “Tendências contemporâneas para as políticas públicas educacionais”, apresenta a política neoliberal e sua repercussão ideológica de reformas do ensino superior para atender os interesses do governo, desde a década de 1970, sem desmerecer a formação do processo histórico da educação brasileira, até a contemporaneidade. No segundo subtítulo, “A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, apresenta-se o percurso de constituição legal da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 até a LDB de 1996.

O capítulo 2, “As Políticas Públicas Educacionais no Ensino Superior”, apresenta os subitens: “As novas configurações da Educação do Ensino Superior no Século XXI diante da Reestruturação das Universidades Federais – REUNI.” Demonstra discussões sobre Assistência Estudantil de acordo com a formação do Fórum de Pró-Reitores das Universidades Federais (FONAPRACE) e das reformas do ensino superior com o Programa de Reestruturação das Universidades Federais, tendo, como consequência, para a UFTM, o Plano de Pactuação e Repactuação, com o objetivo de alcançar as metas instituídas pelo programa. O segundo subitem, “O caso da UFTM” apresenta o percurso de formação da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro (FMTM) e o processo de transformação em Universidade. O terceiro subitem discute “A Política Nacional de Assistência Estudantil – PNAES” e apresenta, por meio do FONAPRACE, o trabalho que subsidiou pesquisas sobre o perfil dos discentes das universidades públicas federais, a instituição da PNAES (Decreto 7.234/2010) e a implementação, desta política educacional, em nível nacional e na UFTM, na ProACE. O segundo tópico, “Serviço Social e o processo de formação da Assistência

² Não foi possível coletar dados suficientes dos alunos que iniciaram seus auxílios no ano de 2008, pois os mesmos já haviam formado, trancado ou cancelado seu curso na UFTM quando foi realizada a pesquisa de campo no final do ano de 2012.

Estudantil na UFTM”, apresenta o processo de formação histórica do Serviço Social e a formação na Assistência Estudantil da ProACE, com os programas de auxílios alimentação, transporte, moradia e permanência.

No Capítulo 3, “Pesquisa de Campo”, apresentam-se dados apreendidos e respectiva análise de acordo com questionamentos realizados, notadamente no concernente ao conhecimento da Política de Assistência Estudantil, com destaque para o grau de satisfação dos usuários.

Constata-se que, na realidade contemporânea, vivencia-se um processo de expansão do ensino superior público no qual a demanda discente elevou-se de forma significativa e alunos advindos da rede pública de ensino adentram no âmbito universitário com defasagem considerável de ensino, lazer, cultura, resultante da relação direta com a situação socioeconômica. Assim, há um atraso no ensino-aprendizagem neste setor, gerado por diversos condicionantes sócio-histórico, político-econômico e cultural.

Junto aos fatores agregados, soma-se a precarização das políticas públicas vivenciadas no contexto brasileiro contemporâneo – moradia, saúde, habitação, saneamento, dentre outras – conforme preconizado pelo Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Federais.

Portanto, percebe-se que, o momento vivenciado com a implementação de políticas públicas educacionais, para instituições de ensino público federal, bem como reais interesses do governo em investir nesse setor, confronta-se com a totalidade das relações sociais. As questões apreendidas no interior da UFTM, demonstram que os objetivos do REUNI e da PNAES não alcançados, vão além do que o programa propõe, são questões estruturais que devem ser repensadas não apenas no nível superior de ensino, mas nas políticas educacionais emancipatórias no nível fundamental e médio.

Dessa maneira, inserido no contexto, encontra-se o Unidade de Serviço Social, denominada “carro chefe” dessa política. A unidade executa os processos de trabalho referentes à implementação dessa política educacional ao realizar o atendimento da classe discente que busca os auxílios para permanência e conclusão nos cursos de graduação em sistema presencial. Ao analisar os dados, foi possível perceber a importância desse espaço de trabalho e a necessidade de uma educação continuada demonstrando que é um campo de possibilidades para a busca e efetivação de direitos.

Isto posto, convido o leitor, por meio desta introdução, a realizar uma análise crítica da implementação da PNAES na UFTM.

CAPÍTULO 1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E SEU DIÁLOGO NO CONTEXTO BRASILEIRO

Esta dissertação intitulada “Políticas Públicas Educacionais: uma análise da Política Nacional de Assistência Estudantil no Contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM” buscou delimitar o ensino superior, considerando seu processo de formação, implementação e repercussão das leis, normas e decretos que a regulamenta.

Para isso, o conceito de ensino superior foi de fundamental importância para analisar os fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que, segundo Cunha (2007, p.18), “[...] o ensino superior é aquele que visa ministrar um saber superior.”

É possível perceber que essa melhor definição demonstra uma conotação histórica que integra a hierarquização dos tipos de saberes: saberes dominantes e saberes dominados. Os primeiros, pertencentes às classes que são dominadas pela elite; os segundos, pertencentes às classes dominantes. Segundo Cunha (2007, p 18), “Numa formação social, concebida historicamente, não se encontra apenas um saber, mas vários: esquematicamente, os saberes dominantes (das classes dominantes) e os saberes dominados (das classes dominadas).”

Destarte, cada período histórico da formação brasileira (Brasil Colônia, Brasil Império e Brasil República), condicionado pelos fatores políticos, econômicos, sociais e culturais, o ensino superior foi gestado e transformado.

Para exemplificar, tem-se como grau de intelectualidade dos missionários em que se rebuscou interesses para as conquistas políticas e econômicas nas terras colonizadas e, com isso, favoreciam o *status* da classe dominante, deixando o campo educacional à mercê de suas ideologias.

Deste modo, de acordo com cada período histórico, a classe dominante, trabalhava para a manipulação da massa popular e a educação foi ferramenta importante para o controle e manipulação dessa classe desfavorecida. Como consequência, não encontravam espaço tanto nas escolas, hoje denominadas de ensino fundamental e médio, quanto nas universidades.

1.1 Tendências Contemporâneas para as Políticas Públicas Educacionais

O contexto da educação, já no despertar do século XXI, defrontou-se com o que se pode chamar de Era dos Direitos representada pelas demandas educacionais. Fala-se, de maneira

especial, do acesso e da permanência de um público que, no possível, trouxe, historicamente, a marca da exclusão.

A compreensão da política de permanência, para o ensino superior indicava, naturalmente, que se revisse e considerasse o percurso do aluno na escola básica.

Trata-se de um processo histórico que remete, no mínimo, aos anos de 1970, desembocando na década de 1990, com novas formas de gerir o capital, denominada de globalização. Segundo Palma Filho (2004, p. 87), “[...] ganham nos anos 1990 dimensões gigantescas, com a aceleração do fenômeno da globalização e as transformações no setor produtivo, nunca vistas antes.”

Neste processo, foram desenvolvidas as relações sociais de (re)produção na sociedade capitalista e, concomitante a tais relações, ocorreram crises e possíveis saídas fundadas nos discursos das “Reformas” e, dentre elas, várias reformas executadas no campo educacional.

Muito embora as justificativas possam variar de um local para outro, de uma época histórica para outras geralmente as reformas educacionais são apresentadas com o sentido de modernizar a escola e com isso superar as dificuldades geradas pelo distanciamento da educação escolar em relação a demandas sociais para o setor educacional. Ou seja, as reformas são vistas como solução, mesmo que passageira, para que se convencionou chamar de crise da educação. (PALMA FILHO, 2004, p.91).

Partindo desse pressuposto, da crise da educação, as reformas ocorridas no campo educacional ocorreram condicionadas pela sociedade capitalista com ideologias construídas no pensamento neoliberal que vinha apresentar uma lei do mercado que prevalecia sobre todas as formas de governo.

Diante do pensamento neoliberal, o Estado tornou-se obstáculo para o alcance dos objetivos voltados para o mercado financeiro e geração de lucros a favor da sociedade capitalista. Dessa forma, o Estado, que se fundamentou por meio da consolidação de um Estado de Bem-Estar Social, com políticas do pleno emprego, sindicatos sólidos e articulados, previdência social para a classe trabalhadora e políticas sociais redistribuídas pelos órgãos estatais, colocando-o à frente dos motivos geradores da crise econômica desenvolvida pelo sistema capitalista de (re) produção (PEREIRA, 1998).

Ao contrário do que foi posto ao Estado de Bem-Estar Social, figuravam, como grandes incentivadores da política neoliberal, na década de 1980, Margareth Thatcher, comandando a economia na Inglaterra; Reagan, nos Estados Unidos e Pinochet, no Chile. Somados ao

governo do Chile, com mesmo cunho ideológico neoliberal, segundo Palma Filho (2004), havia os “*Chicago Boys*”³, usados como laboratório da experiência neoliberal na América Latina. Portanto, existem para as políticas sociais, segundo Pereira (1998, p. 62), duas classificações:

[...] políticas contributivas, contratuais e mercadorizáveis para beneficiar os cidadãos inseridos no mercado de trabalho e/ou no sistema previdenciário contributivo que visam garantir por meio do seguro social, rendimento ao trabalhador e sua família, auxílio doença e seguro desemprego. A Segunda são as políticas distributivas não-contratuais, não-contributivas e desmercadorizáveis, desenvolvidas sob a forma de prestação de benefícios e serviços públicos custeados pelo Estado totalmente ou parcialmente, independente de prévias contribuições, como por exemplo: renda mínima garantida auxílio moradia, e fácil acesso a educação, saúde e assistência social.

A política neoliberal é uma doutrina político-econômica que surgiu em regiões da Europa e da América do Norte logo após a derrubada do Bloco Soviético e o fim da Segunda Guerra Mundial. Naquelas regiões encontram-se países que já estavam na sua fase madura de desenvolvimento capitalista.

Para os neoliberais, o que importava era buscar acumulação do capital tornando suas negociações o mais rentável. Com tal característica, proporcionariam o aumento de lucros e superação de constantes crises. Como encaminhamento a proposta era que todos tivessem liberdade de “escolha”, ou melhor, de “mercado”.

O principal objetivo era tornar o Estado mínimo. Nesta perspectiva, os neoliberais investiram em publicidades ideológicas para criar um Estado com imagem fracassada das instituições estatais. Como alternativa, seriam as privatizações, dando ênfase aos lucros do capital. Os problemas ocasionados pela crise financeira do capital sempre foram solucionados, segundo Apple (2004, p. 74), por uma racionalidade econômica e ética. Ética, no sentido de mercado, quando se pensa em custo e benefício. Benefício, não no sentido coletivo, mas benefício individual. Assim, o mercado atenderia os que detinham o poder de compra e o Estado ficaria com os que viviam à margem da sociedade, oferecendo-lhes o mínimo possível para a sobrevivência por meio das políticas sociais. Segundo Palma Filho (2004, p. 87), “Trata-se, portanto de por abaixo o Estado de Bem-Estar, que, no caso brasileiro, aliás, nunca chegara a atender a todos de maneira abrangente.”

³ *Chicago Boys: Garotos de Chicago*

Um dos objetivos da política neoliberal era intervir nas ações do Estado. Para ela, fazia-se necessário diminuir os direitos sociais conquistados, suas responsabilidades perante a sociedade no que tangia à economia, à política e, para o interesse desta dissertação de mestrado, para a educação. Parafraseando Paulo Netto (2010, p. 227), “Na verdade, ao proclamar a necessidade de um ‘Estado mínimo’, o que pretendem os monopólios e seus representantes nada mais é que um Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital.”

Para os neoliberais, segundo Apple (2004, p. 74), dentre os elementos que reforçavam a política neoliberal – neoliberais, neoconservadores, populistas autoritários e uma parte da nova classe média em ascensão – o Estado não teria apenas essa função. Também deveria atender o capital por meio dos incentivos fiscais, intervenções financeiras e outras funções que poderiam inserir donos dos meios de produção na arena das discussões políticas e econômicas. Com isso, conseguiriam agregar poder e comandar os campos sociais, políticos, econômicos, culturais e educacionais.

Os neoliberais representam o elemento mais poderoso dentro da restauração conservadora. Eles são conduzidos por uma visão do Estado fraco. Assim, aquilo que é privado é necessariamente bom, e aquilo que é público é necessariamente ruim. Instituições públicas como as escolas são “buracos negros”, nos quais o dinheiro é derramado – e aparentemente desaparece – mas que não proporcionam resultados nada adequados. Para os neoliberais, existe uma forma de racionalidade mais poderosa do que qualquer outra: a racionalidade econômica. A eficiência e a “ética” da análise de custo e benefício são as normas dominantes. Todas as pessoas devem agir de maneira que maximizem seus benefícios pessoais. (APPLE, 2004, p. 74-5)

Quanto ao discurso ideológico neoliberal na esfera educacional, desencadeou-se a necessidade de investir nos setores educacionais privados para “garantir a qualidade” retirando o direito conquistado de se ter uma educação pública, gratuita e de qualidade. Um dos argumentos destacados por Apple (2004, p. 80), quanto ao plano de certificação da educação, refere-se a:

[...] questões problemáticas com relação a qual conhecimento deve ser ensinado, quem deve controlar a política e a prática escolar e como as escolas a serem financiadas são abandonadas para que o mercado decida sobre elas – são outro excelente exemplo dessas tentativas de “despolitizar” as necessidades educacionais.

Seguindo o pensamento de Apple (2004), a classe discente era vista como Capital Humano, futura massa trabalhadora para atender às necessidades do capital com potencial de

consumo. Diante desse pensamento neoconservador e neoliberal, as escolas eram vistas como entidades educacionais que não conseguiam administrar a educação alegando grandes desperdícios nos investimentos educacionais e com ausência de retorno financeiro. Para os neoliberais,

As escolas são construídas para professores e burocratas do Estado, e não para “consumidores”. Elas respondem às demandas dos profissionais e outros funcionários estatais egoístas, e não aos consumidores que contam com elas. Com efeito, a educação é vista simplesmente como mais um produto do mesmo modo que o pão, o carro e a televisão. (APPLE, 2004, p. 75).

A opção seria investir na esfera privada proporcionando alto índice de eficiência e eficácia. Investindo nesse segundo setor, conseguir-se-ia trabalhar com formas de regulação de capital e suas ideologias, com o único objetivo de formar uma classe trabalhadora com poder de compra. Para isso, desenvolveu-se uma “falsa democracia”, ao desviar, segundo Apple (2004), o conceito político que possuía tal palavra, para o conceito no campo econômico.

Com a culpabilização do Estado perante as crises do sistema capitalista de produção, não só se retirava da esfera produtiva o consumo como valor-de-uso e o pensamento democrático, mas, também, desagregava as relações sociais. O homem, nesse processo, via-se alienado em todas as formas de vivência, não se reconhecendo enquanto ser inserido nas relações sociais de (re) produção. Via-se como mera mercadoria, segundo Marx (1989, p. 81), “[...] uma relação social definida, estabelecida entre os homens, assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas.”

Sob essa ótica, as escolas tornaram-se espaços ideológicos com potencial elevado para trabalhar em prol da sociedade com pensamento hegemônico neoliberal. Por intermédio de planos, programas e projetos demonstravam que os estudantes podiam desenvolver autonomia e liberdade, mas que, na verdade, os projetos educacionais buscavam qualificar força de trabalho para atender à demanda do capital e geração de lucro.

Apple (2004, p. 76) diz que “Por trás disso, está um plano para sujeitar as escolas à disciplina da competição do mercado.” Não só existia a competição dos projetos; havia, também, “*apartheid*” na educação em que as raças, a divisão das classes sociais, a cultura estavam nitidamente demonstradas nas instituições educacionais.

Existem hoje argumentos cada vez mais convincentes de que, enquanto o suposto objetivo explícito dos planos de vales e de liberdade de escolha e dar aos pobres a liberdade de sair das escolas públicas, entre os efeitos finais a longo prazo podem aumentar “a fuga de brancos” das escolas públicas para as escolas privadas e religiosas e criar condições em que pais brancos e afluentes possam negar-se a pagar impostos para sustentar as escolas públicas que sofrem cada vez mais os efeitos debilitantes da crise fiscal do Estado. O resultado é mais apartheid educacional, e não menos. (APPLE, 2004, p. 76).

Na perspectiva posta, é possível concluir que a política neoliberal esperava, no âmbito educacional, uma abertura democrática, onde os sujeitos tivessem liberdade de escolha, enquanto e somente consumidores. A ética existia perante o mercado ao sobrepôr os investimentos individuais para conquistar a eficiência e eficácia, ou seja, o mais forte era o que vencia. Isso era denominado de “darwinismo social”. O mercado de trabalho estaria sempre de portas abertas, mas somente para os que realmente queriam trabalhar sendo consumidores natos (APPLE, 2004).

Além disso, é preciso considerar que, nessa situação foram criadas estratégias de cunho ideológico neoliberal em que as concepções de homem, de mundo e de sociedade eram publicizadas para atender às demandas do sistema capitalista, que já se encontrava, na década de 1980, na fase monopolista.

O que se pode denominar de ideologia neoliberal compreende uma concepção de homem (considerado atomisticamente como possessivo, competitivo e calculista), uma concepção de sociedade (tomada como um agregado fortuito, meio de o indivíduo realizar seus propósitos privados) fundada na ideia da natural e necessária desigualdade entre os homens e uma noção generalizada pelos meios de comunicação social a partir dos anos oitenta do século passado, conforme uma espécie de senso comum entre os serviços do capital (entre os quais se contam engenheiros, economistas, administradores, gerentes, jornalistas etc.) e mesmo entre significativos setores da população dos países centrais e periféricos. (PAULO NETTO, 2010, p. 226).

Já na década de 1990, prevaleceu a política neoliberal, política que estava no apogeu, totalmente voltada para os interesses do mercado. Nela ocorreu a remodelação do Estado e da economia. Outro fator que cabe ser lembrado, diante da historicidade, é a globalização que sobrevive a mando do capital.

Em escala mundial, a estratégia do grande capital visa romper com todas as barreiras sociopolíticas, e não somente com aquelas que dizem respeito às

suas relações com o trabalho – donde o empenho das corporações monopolíticas na inteira desregulamentação das atividades econômicas. (PAULO NETTO, 2010, p. 226).

Globalização essa que desmerece a identidade nacional que cada país construiu no seu percurso histórico. O capital, neste plano global de financeirização, intervém em todas as formas de gerir o trabalho: as relações sociais de trabalho se generalizam, em âmbito mundial, com único e exclusivo objetivo, de expansão dos mercados consumidores.

Até mesmo as defesas alfandegárias que os países centrais mantiveram nas fases anteriores do estágio imperialista (e que até hoje matem em face dos países periféricos, especialmente de seus produtos agrícolas) são agora consideradas “anacrônicas”: o grande capital quer romper com elas, com sua “rigidez”, de forma a obter a maior liberdade possível. (PAULO NETTO, 2010, p. 226)

Essa liberdade e expansão das barreiras voltam-se para os interesses do mercado ao buscar garantias de um mercado consumidor, mão de obra barata, enfraquecimento dos sindicatos, flexibilização de contratos de trabalho (terceirização, aumento da mais-valia relativa e absoluta), caída brusca da efetivação dos direitos trabalhistas, etc.

O objetivo declarado dos monopólios é garantir uma plena liberdade em escala mundial, para que os fluxos de mercadorias e capitais não sejam limitados por quaisquer dispositivos. Não empregamos a expressão objetivo declarado por acaso: é que, de fato, se os grupos monopolistas e os Estados que os representam declaram que pretendem o fim de todas as barreiras a mercadorias e capitais, na prática das relações internacionais eles continuam mantendo barreiras e limites que protegem os seus mercados nacionais. (PAULO NETTO, 2010, p. 228-229).

É claro que essas mudanças, em escala global, trouxeram perdas das garantias de direitos sociais conquistados por protagonistas que iam ao encontro do Estado capitalista, com elementos conservadores e ideologias advindas do sistema capitalista, isentando a população das decisões econômicas, políticas e sociais.

O século XXI se inicia com transformações profundas nas políticas sociais nos países capitalistas centrais. Se não se pode falar em dismantlemento, é inegável que as reestruturações em curso seguem na direção de sua restrição, seletividade e focalização; em outras palavras, rompem com os compromissos e consensos do pós-guerra, que permitiram a expansão do Welfare State. (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 134).

O neoliberalismo foi uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de bem estar, ou seja, o Estado de Bem-Estar Social, acreditando, os neoliberais, que as crises que ocorreriam na economia eram por culpa da intervenção estatal.

Diante da ideologia neoliberal, o Estado passaria a intervir somente quando solicitado, passando a ser o Mercado, em sua fase monopolista, a única instituição capaz de coordenar os problemas sociais, fossem eles de natureza política ou econômica. Tal ideologia legitimava precisamente o projeto do capital monopolista de romper com as restrições sociopolíticas que limitavam a liberdade de movimento.

Os neoliberais propunham, nessa perspectiva ideológica neoliberal, reformas na economia na qual se presenciava o aumento das privatizações das empresas tendo, como principal objetivo, a maximização dos lucros, mantendo, a presença do Estado nas relações diplomáticas, na necessidade de continuar obtendo incentivos fiscais, na regulamentação das leis e do comércio, dos privilégios de inserir nos nichos tecnológicos e mercados consumidores.

Desenvolveu-se, com esse pensamento e constantes publicidades de perda de direitos, como sendo vantajosa a despolitização, a perda de direitos conquistados em prol do desenvolvimento da sociedade confirmando o que Marx e Engels (1996, p. 98), conceituam como sendo Estado:

O Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, segue-se a todas as instituições comuns são medidas para o Estado e adquirem através dele uma formação política.

Diante do contexto global apresentado, adentrar-se-á na formação do Estado brasileiro e, concomitante a este, a influência da perspectiva neoliberal perante a política educacional brasileira.

O Brasil, na década de 1990, constituiu-se na história pela transformação de sua máquina estatal fundamentada pelos condicionantes da política neoliberal articulando a sociedade civil e o Estado de Bem-Estar Social.

Para chegar nesse estágio de transformação estatal, a política social neoliberal brasileira formou-se fora do processo histórico econômico, político e cultural em relação às economias centrais. Ao mesmo tempo, os países desenvolvidos com apoio da elite que se formava nos países dependentes dessas economias trabalhavam ideologicamente, segundo Paulo Netto

(2005), em uma contrarrevolução preventiva. Tal contrarrevolução, advinda do pensamento hegemônico norte-americano, fundamentou-se com o objetivo de desmobilizar os movimentos libertadores que emergiam, principalmente, nos países subdesenvolvidos.

Paulo Netto (2005) destaca três finalidades para a contrarrevolução. A primeira seria a expansão do seu mercado consumidor. Deste modo, buscava-se adequar as formas de gerir o capital nos países periféricos. A segunda baseava-se no fechamento das possibilidades políticas das pessoas que ainda lutavam contra a entrada das novas formas de gestão do capital. A terceira finalidade seria a de fechar todas as possibilidades que pudessem desembocar em um pensamento socialista e revolucionário.

No primeiro lustro da década de 1960, via-se um desenvolvimento da economia sob ditames das economias centrais prevalecendo suas conquistas por meio da contrarrevolução preventiva. Paulo Netto (2005, p. 17) demonstra que o que se obteve nos países de economia periférica, com a “prevenção”, foi aumentar a dependência diante de um sistema econômico capitalista. Como salientou Paulo Netto (2005, p. 17), foram criados meios políticos que garantissem a “[...] exclusão de protagonistas comprometidos com projetos nacional-populares e democráticos”, dispondo de um “discurso (bem como uma prática policial-militar) zoológicamente anticomunista.” (PAULO NETTO, 2005, p. 17).

Deste modo, na década de 1960, enquanto os países desenvolvidos já se encontravam em fase de expansão de mercado consumidor, o Brasil, via-se, ainda, diante da fase de produção fordista⁴ e, na economia, ocorria, segundo Behring e Boschetti (2006), o denominado “Milagre Econômico”, culminando na formulação de políticas sociais compensatórias diante de uma fase preventista ditatorial.

Cabe lembrar, sem aprofundar o assunto, que o Brasil possui suas peculiaridades quanto à formação política, econômica, social e cultural. Um país que carrega, lembrando Fernandes (1981), os “fantasmas” da colonização pela metrópole, Portugal, configurando nas causas do subdesenvolvimento.

Nesse período, tudo o que o Brasil produzia era voltado para atender a metrópole e a subsistência, através da importação de produtos manufaturados da metrópole, dos que se encontravam neste país tropical gerando, segundo Mello (1984), o “exclusivo metropolitano”.

⁴ Fordismo: desenvolvido por Henry Ford, é um modo de produção objetivado na forma de consumo em massa onde processo de produção é desenvolvido separadamente, ou seja, se diferencia entre concepção (os que são pagos para pensar o modo de produção) e execução (os que são pagos para apenas executar as tarefas de manutenção e reparação das máquinas).

A força de trabalho era escrava, servil ou compulsória. Desses condicionantes, o Brasil tornou-se um país subdesenvolvido, periférico, dependente e selvagem.

A economia colonial define-se, portanto, como altamente especializada e complementar à economia metropolitana. Esta complementariedade se traduz num determinado padrão de comércio: exportam-se produtos coloniais e se importam produtos manufaturados e, no caso de economias fundadas na escravidão negra, escravos. (MELLO, 1984, p. 37).

Como já foi dito, subdesenvolvido devido ao processo de colonização e “exclusivo metropolitano”; periférico por depender das economias centrais em relação ao processo de produção; dependente pela subordinação tecnológica em relação aos países desenvolvidos; e selvagem por formar classes sociais marcadas por grandes distancias econômicas, sociais e culturais.

Diante da expansão da economia brasileira (agroexportadora, cafeeira e escravagista), com a crise do exclusivo metropolitano e a emergência dos estados nacionais, o Brasil se viu diante de sucessivas crises, gerando forças para sobrepujá-las, mesmo que tardiamente em relação às economias centrais, até adentrar em uma economia que sobrepuja o capital financeiro ao capital produtivo.

O ajustamento do Brasil à nova ordem imperialista se processou sem modificação substancial do caráter fundamental da economia do país, isto é, a produção precípua de gêneros destinados ao comércio exterior. Esta nova ordem contribuiu mesmo, de certa forma, para reforçá-lo e o consolidar. Ao mesmo tempo, contudo, leva ao auge as contradições inerentes a tal sistema. Já assistimos à eclosão e desenvolvimento destas contradições desde princípios do século passado quando, libertando-se do exclusivismo e isolamento coloniais, o país entra a participar largamente do convívio internacional, e se inaugura em consequência para ele uma fase de grandes transformações. Transformações de toda ordem, políticas, sociais e econômicas. (PRADO JÚNIOR, 1985, p. 287).

Investia-se na construção das indústrias, mesmo com grande resistência dos mais importantes produtores de café (um dos motivos do ingresso tardio no desenvolvimento das forças produtivas) com apoio do Estado, para atender à classe trabalhadora em emersão (imigração) com mão de obra assalariada e mercado interno consumidor.

Pode-se citar o financiamento de imigrantes para trabalharem nas fazendas de café abrindo precedentes para o fim da escravidão e a utilização de trabalhadores “livres”, assim como o desenvolvimento da industrialização pelos moldes capitalistas de produção.

A conjuntura interna, igualmente favorável, completará este quadro para oferecer ao país um máximo de possibilidade no terreno econômico. A solução do problema de mão-de-obra. A grande questão do passado, fora completa: de um lado, pela abolição da escravidão se removera o obstáculo oposto ao desenvolvimento do trabalho livre; doutro, pela imigração subvencionada e contando com o superpovoamento de várias regiões da Europa, se conseguira canalizar para o Brasil uma forte e regular corrente de trabalhadores. (PRADO JÚNIOR, 1985, p. 207).

Todo o aparato de construção do processo histórico, político e econômico da sociedade brasileira formou-se por dominações advindas da consolidação de países que já se encontravam em fase monopolista de produção.

Segundo, Fernandes (1981), os motivos que geraram essa dominação advêm da concentração da riqueza nas mãos dos que detinham o poder; tudo que se produzia nos países colonizados era transferido para grandes nações e os salários pagos para os que vendiam força de trabalho para sobreviver, eram humilhanamente inferiores.

O que importava para os países capitalistas que já se encontravam em fase de expansão, era criar condições de formação política favorável nos países subdesenvolvidos, ou seja, apoiavam a construção e consolidação política. Com isso, poderiam precaver-se da construção de pensamento socialista revolucionário, pois se inibissem os países dependentes a desenvolver/construir os Estados nacionais estariam, os países de economia central, criando terreno para a própria decadência e dominação.

Para Fernandes (1981), essas questões iriam ao encontro dos reais objetivos capitalistas: continuar com a busca de mercados consumidores e garantir a dominação e dependência capitalista dos países subdesenvolvidos.

Por essas razões dominadoras capitalistas, no Brasil, não somente no campo econômico, sentindo a repercussão, em escala global com a crise de 1929, mas também na esfera política, por meio da decadência da República Velha, criaram-se condições para a instituição de um golpe militar, denominado de Revolução de 1930, e de uma identidade nacionalista, colocando no poder Getúlio Vargas.

O movimento de 1930 não foi a revolução burguesa no Brasil, com o incremento da indústria [...]. os primeiros sete anos foram marcados por uma forte disputa de hegemonia e da direção do processo de modernização. De certa forma, a Constituição de 1934 expressa as tendências e contratendências desse período. Mas a radicalização de segmentos do movimento tenentista, a chamada Intentona Comunista, em 1935, o crescimento do integralismo – o movimento fascista brasileiro – e sua influência nas hostes governistas alteraram a situação do pacto de

compromisso inicial, e em 1937 instaura-se a ditadura do Estado Novo, com Vargas à frente. (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 105).

O discurso ideológico desse governo, fundamentava-se na criação de uma identidade nacional com o objetivo de prevenir contra a política internacional e dos partidos políticos de esquerda que emergiam na sociedade brasileira, na década de 1930. Outro fato importante foi o tratamento que o governo deu às expressões da questão social que se faziam presentes diante do processo de modernização conservadora. Logo, instituiu políticas sociais no campo do trabalho, da previdência social, da infância e juventude. Isso posto, com as contradições existentes entre elites e classe trabalhadora conseguiu transformar, segundo Behring e Boschetti (2006, p. 106), “[...] a luta de classes em colaboração de classes.”

Nesse momento, o Estado foi impulsionado a trabalhar perante o modelo desenvolvido conforme regras internacionais, “[...] mas com nossas mediações internas particulares” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 106), iniciando a implantação de políticas sociais na sociedade brasileira, em 1930 a 1945, por exemplo, com a criação do Ministério do Trabalho, sistema de previdenciário, Ministério da Educação e Saúde Pública, Conselho Nacional de Educação e Conselho Consultivo do Ensino Comercial, implantação da saúde privada e filantrópica, criação da Legião Brasileira de Assistência, serviço de Assistência ao Menor, na área da criança e juventude (BEHRING; BOSCHETTI, 2006).

Durante os quinze anos de permanência de Getúlio no poder, segundo Behring e Boschetti (2006, p. 109), a sociedade brasileira passou por transformações, principalmente, na esfera econômica, onde o processo de industrialização emergia e ocorria o fortalecimento da classe trabalhadora buscando melhores condições de trabalho, por meio dos movimentos dos operários, tendo como apoio a classe popular, para reivindicações existentes no mundo do trabalho.

No campo político, as elites brasileiras passavam por um momento de conflitos de interesses que repercutiu na desmobilização político-partidário com a divisão em três partidos políticos: União Democrática Nacional (UDN), tendo à frente Carlos Lacerda como representante da classe dos empresários industriais e dos setores financeiros; Partido Social Democrático (PSD), nesse partido, Jânio fazia sua representatividade para a classe tradicional agrária e segmentos industriais que eram contra o discurso político da UDN; Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), com discursos fundamentados em Getúlio Vargas, tinha como objetivo o apoio das ações nacionalista e populista, segundo Behring e Boschetti (2006, p. 109), “[...]”

reunia industriais e segmentos operários e populares nacionalistas”; e, por fim, o Partido Comunista Brasileiro (PCB), permanecendo pouco tempo em aliança com o PTB, “[...] na perspectiva de estimular um projeto nacional de desenvolvimento capitalista como a ante-sala a revolução socialista.”

Concomitante a essa ebulição político-partidária, o Brasil, no período de 1956 a 1960, passava por um intenso processo de desenvolvimento industrial, denominado desenvolvimentismo, tendo como principal discurso ideológico o “Plano de Metas” do governo Juscelino Kubitschek (JK), com o lema “50 anos em 5” que, segundo Saviani (2008a, p. 292), “[...] o alvo da política posta em marcha era completar o processo de industrialização do país.”

Diante deste processo histórico de fragmentação do poder político, das pressões das organizações dos trabalhadores com apoio da camada popular, somando ao contexto o suicídio de Vargas, em 1954, a deposição de João Goulart, trazendo à tona a não efetivação de um projeto voltado para bases nacionalistas, as políticas sociais e o campo do direito fragilizaram-se. No seu lugar, com o discurso ideológico de desenvolvimento com parceria norte-americana, por meio da injeção de capital estrangeiro, culminou no golpe militar, em 1964. Parafraseando Behring e Boschetti (2006, p. 111), “O golpe de 1964 instaurou uma ditadura que durou 20 anos e impulsionou um novo momento de modernização conservadora no Brasil, com importantes consequências para a política social.”

Com as particularidades existentes na formação da sociedade brasileira, enquanto os países já se encontravam na fase expansionista de mundialização das relações capitalistas de (re) produção e políticas sociais emancipatórias, o Brasil, percebendo tal movimento, atraiu o capital estrangeiro, sempre com apoio do Estado, consolidou a economia capitalista com a modernização conservadora, tendo como modelo de implantação, o processo fordista-taylorista de produção, ocasionando o consumo das massas populares, apenas para aquelas que possuíam poder de compra.

No Brasil da lapidar frase “Ame-o ou deixei-o”, tais mecanismos são introduzidos sem o pacto social-democrata e sem os consensos dos anos de crescimento na Europa e EUA, e com uma redistribuição muito restrita dos ganhos da produtividade do trabalho, mas que ampliou o mercado interno, embora aquém de suas possibilidades, alimentado os sonhos da casa própria, dos filhos doutores e do “Fusão” na garagem entre os segmentos médios e de trabalhadores. (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 135).

No campo dos direitos sociais, estavam sendo implementados políticas sociais, mas, ao mesmo tempo, diante da política autocrática e conservadora, os direitos civis e políticos eram altamente solapados pelo poderio militar que assumiu o poder. Da mesma maneira, um contingente considerável da sociedade brasileira não possuía acesso ao sistema público, e, muito menos, acesso aos setores privados. Com isso, a política social, moldada em uma política de bem-estar social, estava sob os moldes dos Estados Unidos da América (EUA), prevalecendo o sistema dual de assistência, ou seja, o sistema contributivo e não contributivo.

Após dez anos de um sistema ditatorial, em 1974, ocorreu a desaceleração dos investimentos dos mercados estrangeiros nos países em expansão capitalista, repercutindo na economia brasileira. A partir daí, inicia-se um período de redemocratização do país, em que as grandes potências capitalistas já se encontravam em consolidação de acordo com a política econômica neoliberal. Sob o controle da elite brasileira e orientações desses países, com pensamento conservador neoliberal, deu-se o processo de redemocratização da sociedade brasileira, tendo como um dos motivos principais, endividamentos do empresariado. O Estado assumia dívidas devido aos grandes e muitos financiamentos injetados no setor privado com dinheiro público, repercutindo no corte dos gastos com serviços públicos e consequente aumento das expressões da questão social, que, não apenas nesse período, mas nos governos anteriores, denotavam-se no crescimento do desemprego e aumento do trabalho informal.

Características regionais preexistentes à crise da dívida foram exarcebadas no contexto dos anos 1980, quando a estagnação chega à periferia, fazendo cair os índices de crescimento, deslegitimando os governos militares e dando fôlego às transições democráticas, tendo como sua maior expressão o endividamento. (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 140).

Como solução, os países desenvolvidos, “orientavam” ajustes econômicos que iriam colocar em sintonia os países em crise, caso do Brasil, com as grandes potências. Desse modo, ocorreu a reordenação do sistema de produção, deixando para o Estado, como dito antes, os encargos das dívidas do empresariado que geraram a crise financeira, repercutindo nas políticas sociais, nos sindicatos e nos países subdesenvolvidos.

Cabe lembrar, nesse período de redemocratização do país, como fato peculiar à sociedade brasileira, a gestação por meio das contradições existentes do processo de desenvolvimento da industrialização e, inserido no interior desta, as relações sociais de explorados e exploradores da sociedade capitalista, os movimentos sociais, na luta para a retomada de um Estado de direito.

Dessas contradições, o principal ganho, na legalidade, foi a Constituição Federal de 1988, a “Constituição Cidadã”, no governo de Ulisses Guimarães. Aconteceram avanços no campo dos direitos sociais e retrocessos ao não contemplar questões como a militarização e prevalecer, segundo Behring e Boschetti (2006, p. 142), “[...] os acordos estabelecidos por uma maioria mais conhecida como “Centrão”.” Assim, as lutas que emergiam no campo político, fundamentadas pela universalização dos direitos e pautadas na gestão democrática, incidiram sobre os protagonistas de tais lutas, as reformas políticas e econômicas de cunho neoliberal na década de 1990, iniciadas com o governo de Fernando Collor de Melo.

Apesar do ascenso das lutas democráticas e dos movimentos sociais, que apontavam condições políticas e uma base de legitimidade forte para a realização de reformas efetivas, muitas contratendências se interpuseram a essa possibilidade. Os anos 1990 até os dias de hoje têm sido de contra-reforma do Estado e de obstaculização e/ou redirecionamento das conquistas de 1988, num contexto em que formas derruídas até mesmo aquelas condições políticas por meio da expansão do desemprego e da violência. (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 147).

No terreno da Educação, há que se lembrar das leis de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, da Lei Federal de 1971 e a atual LDB/1996. Acrescentam-se ainda, os decretos e pareceres, resoluções, normas, documentos produzidos por organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO), o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Há também de ser lembrada a Declaração de Jomtien intitulada “Educação para Todos”, sendo, no início do século XXI, referência para que se pensasse a educação na totalidade.

Ao levar em consideração a legalidade das políticas educacionais, deve-se observar o contexto social, político, econômico e cultural onde as mesmas foram desenvolvidas, executadas, gestadas, implementadas e efetivadas. Tal contexto perpassa desde a crise fiscal do capital desencadeada pela quebra da bolsa de Nova Iorque, passando pelos sistemas de produção fordista, taylorista e suas concepções keyneisianas, pela reestruturação produtiva e as formas de flexibilização do trabalho, até adentrar no processo de globalização e a crise de financeirização do capital no contexto desenvolvido sob a perspectiva neoliberal.

A implementação das políticas públicas, em geral, e em especial, as educacionais, por meio de um Estado neoliberal, buscavam, representadas por órgãos internacionais, como o FMI, responder, através da avaliação, os impactos gerados pelas políticas implementadas com

dados que pudessem contribuir para a formação de novas estratégias e controle pelo discurso da eficácia, efetividade e eficiência de uma falsa gestão democrática.

Essa implementação das políticas públicas educacionais, no campo do ensino superior, apareceria como “reforma” no governo de Luis Inácio da Silva – Lula, quando políticas educacionais vinham na contracorrente das proposições projetadas para a reforma educacional.

Segundo Pinto (2007), existem dois aspectos para efetivar essa discussão: uma diz respeito à representatividade de uma proposta designada como política de governo. A outra, como reforma sobre bases estratégicas ao relacionar a educação com a sociedade civil.

Consequentemente, a perspectiva da educação podia ser vista como um projeto estratégico para a redefinição das relações sociais. Essa perspectiva repercutia no cotidiano da classe trabalhadora, através das leis e decretos pronunciados por esse governo.

Pode-se citar o Programa Universidade para Todos (Prouni, Lei 11.096/05); a Reestruturação das Universidades Federais (REUNI, Decreto 6.096/07), bem como respectivas políticas para implementação de programas no campo educacional, como a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES, Decreto 7.234/10).

No âmbito da política governamental, todos os caminhos perpassados, historicamente, pela sociedade civil, reconhecimento e pertencimento de classe, comprovadamente pela formação dos movimentos sociais, foram solapados por interesses que iam de encontro com os valores éticos de uma sociedade que vivia a democracia em busca de justiça social pela superação dos ditames da classe vigente.

Mais que isso, ressaltam-se diversas tentativas neoliberais no sentido de desconstruir/destruir os direitos sociais, tão duramente conquistados, em um governo – dito como governo do povo – que foi eleito pela grande massa popular conquistando esses sujeitos sociais com promessas de esquerda.

O que se viam efetivados eram vários projetos e programas implementados pelo governo anterior, Fernando Henrique Cardoso, que se materializaram no governo de Lula e no atual, de Dilma Rousseff.

Uma das propostas, como projeto educacional para os ensinos superiores, era a flexibilização das relações entre público-privado e o incentivo de cursos para o crescimento econômico do país. Ou seja, devia ocorrer, conforme argumento do governo, a modernização no campo educacional para seguir junto com o desenvolvimento do país.

As Parcerias Público-Privadas foram regulamentadas pela Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que “institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública”. [...] Criadas para toda a administração pública direta e indireta, os contratos de parceria reservam ao Estado a função de distribuidor e pagador, enquanto ao parceiro privado (nacional ou internacional) cabe gastar, contratar obras e serviços e gerir o projeto. (TRÓPIA, 2007, p. 7).

Portanto, buscavam-se diretrizes fundamentadas em um currículo mínimo que, atendesse a demanda do mercado quanto à força de trabalho propondo, como critério de entrada nas faculdades, o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e o uso da Educação a Distância (EaD), para ampliar o número de pessoas no campo universitário isentando a representatividade dos discentes.

Em dezembro de 2005, já na gestão Fernando Haddad, o governo Lula assinou o decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamentando a oferta da educação à distância no Brasil. Este Decreto, em conjunto com a Lei das Parcerias Público-Privadas, consolida a abertura do mercado educacional brasileiro ao capital estrangeiro. Mais uma vez o Governo se anteciparia à “Reforma Universitária”, sem o crivo parlamentar e sem o debate com a comunidade acadêmica. (TRÓPIA, 2007, p. 7).

No que se refere às pesquisas, elas se voltavam para os objetivos conjuntos com o mercado de desenvolvimento tecnológico e industrial. Por conseguinte, mais uma vez, na história da formação brasileira, as pesquisas sociais permaneciam em segundo plano. Logo, a Lei de Inovação tecnológica, segundo Trópia (2007, p. 8):

Aparentemente democrática e de estímulo à arrecadação de novos recursos, esta Lei acaba incentivando a criação de nichos privilegiados que recebem recursos para seus grupos, mas não para a universidade pública que cede espaço físico, laboratórios, equipamentos (o investimento mais oneroso) e os próprios pesquisadores.

Tem-se, então, a realidade estampada no cotidiano, que a classe dominante, apoiada pelo governo, insistia, ideologicamente, em manipular a sociedade educacional com novas formas de gerir o capital obscurecendo a formação de uma massa popular crítica e propositiva tendo, como um de seus argumentos, o alto custo dos investimentos educacionais e a necessidade de reformar o ensino superior. Destarte, no primeiro mandato do governo Lula,

[...] vem se difundindo a concepção de que o modelo de universidade, fundado na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é caro, está falido e precisa ser diversificado. Esta diversificação foi consagrada pela LDB que criou quatro tipos de instituições de ensino superior e definiu regras, condições e funções diferentes a cada uma delas. Com as propostas em curso, os modelos de graduação que tendem a se expandir são os de graduação mais curta, profissionalizante, técnica e generalista. Os determinantes desta tendência encontram-se no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo e da divisão internacional do trabalho, que impõe, aos países da periferia do capitalismo, o lugar de consumidores e não de produtores de ciência e tecnologia. (TRÓPIA, 2007, p. 8).

Para compreender esse processo que culminou na LDB, Lei 9.394/96, a seguir será demonstrada a trajetória das leis de diretrizes e bases da educação e como os projetos e leis anteriores à década de 1990 tiveram considerável influência pelo momento econômico e político.

1.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n. 9.394, promulgada em 1996, compreende as normas, ou melhor, os caminhos a serem trilhados para a organização da educação, ao estabelecer direção pelos princípios e diretrizes a serem seguidos em relação à educação no Brasil. Desta maneira, para este capítulo, o interesse é discutir, de maneira mais específica, a educação no ensino superior.

Essa lei fundamenta-se na Constituição Federal de 1988, tendo a União poder para legislar sobre o assunto. No entanto, parafraseando Saviani (2011, p. 11) deve-se lembrar que “A origem da temática relativa às diretrizes e bases da educação nacional remonta à Constituição Federal de 1934, a primeira das nossas cartas magnas que fixou como competência privativa da União.” Mas é na Constituição de 1946 que se discutiram, de forma explícita, as diretrizes e bases da educação nacional. Foram organizadas comissões com participação de pessoas ligadas à educação para discutirem a educação e a construção de projetos, com o objetivo de subsidiar a promulgação de decretos e leis educacionais em nível nacional até chegar à instituição da LDB/1961. Dito nas palavras de Saviani (2011, p. 13) “Do processo assim iniciado resultou, após uma longa tramitação e diversas vicissitudes, a nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada em 20 de dezembro de 1961.”

No período de ditadura militar, as diretrizes e bases da educação nacional sofreram algumas alterações na educação superior e normas do ensino primário e secundário.

Assim, permaneceram em vigor os primeiros títulos da LDB (Lei n. 4024/61) relativos às diretrizes gerais, tendo sido alterados os dispositivos referentes ao ensino superior através da Lei n. 5.540/68 e as normas correspondentes ao ensino primário e médio que, através da lei n. 5.692/71, passou a se chamar de primeiro e segundo graus. (SAVIANI, 2011, p. 14).

No período de redemocratização do país, no início da década de 1980, foi delegado à União instituir diretrizes para a educação em âmbito nacional. Desse modo, a Carta Magna de 1988, atual Constituição Federal, dava fundamentação para as diretrizes e bases da educação nacional, lei promulgada em 1996, que, segundo Saviani (2011, p. 14), “[...] em consequência desse dispositivo e como resultado de um processo iniciado em dezembro de 1988, entrou em vigência no dia 20 de dezembro de 1996 a nova LDB.”

No que se refere ao ensino superior, a LDB de 1996, apesar da existência de vários artigos sobre esse grau de ensino, não trouxe inovações condizentes deixando ausentes pontos importantes para a classe docente, discente e para as próprias IES.

Para quem esperava por diretrizes e bases para o ensino superior, o desfecho do projeto legislativo da Lei n. 9.394/96 foi uma grande frustração. Com efeito, apesar das inovações introduzidas, ela omite aspectos e dimensões da maior importância para as Instituições de Ensino superior (IES), os estudantes e os professores, o ensino e a pesquisa. (CUNHA, 1997, p. 21)

Destacam-se para o ensino superior sucessivas reformas, com foco para o período ditatorial da década de 1960, que apresentava formas de decretos por meio da constituição de conselhos representativos e condizentes aos regimes governamentais vigentes sob cada aprovação e regulamentação desse grau de ensino.

Mas, anteriormente ao golpe militar de 1964, no governo de Juscelino Kubitschek (JK), como foi destacado anteriormente, o governo tinha como meta o plano desenvolvimentista para consolidação das forças produtivas do país. Consequentemente, no “Plano de Metas”, como parte do processo e para contribuir com a efetivação das metas estabelecidas, incluía-se a política de educação.

Para o ensino superior preexistente àquele governo, o Instituto Superior de Estudos (ISEB) foi reconfigurado como, segundo Saviani (2008a, p. 292), “[...] a inteligência a serviço do desenvolvimento.” No instituto realizou-se a elaboração dos discursos ideológicos que

pudessem contribuir para a manipulação da massa popular em prol das metas para fortalecer o pensamento nacionalista desenvolvimentista. Ao mesmo tempo, a Escola Superior de Guerra (ESG) contribuiu com a ideologia de segurança nacional por meio da interdependência. Deste modo, mesmo com as contradições de pensamento existentes entre os dois órgãos, o ponto que os ligava perfazia pelo interesse do desenvolvimento do processo de industrialização que o país estava passando na época.

Nessas condições, a contradição permanecia em segundo plano, em estado latente, tipificando-se na medida em que a industrialização progredia, até emergir como contradição principal quando se esgotou o modelo de substituição de importações. (SAVIANI, 2008a, p. 292).

Ao finalizar o modelo de importações, ou seja, o alcance da substituição de bens não duráveis pelos bens duráveis, os interesses divergentes que estavam ocultos, apontavam o que se criara com tais ideologias: uma elite que necessitava impor seu poder e os protagonistas de esquerda que pressionavam com o discurso de nacionalização do país por meio da nacionalização das empresas internacionais que investiram capital estrangeiro na Brasil em prol do desenvolvimento industrial, bem como, “[...] controle das remessas de lucros, royalties e dividendos e as reformas de base (tributária, bancária, agrária, educacional).” (SAVIANI, 2008, p. 292)

Para defender e preservar a ordem econômica, foram desenvolvidas ações pela elite empresarial apoiada pelo governo, com o objetivo de desmobilização dos agentes que pressionavam o poder governamental para as reformas de cunho nacionalista. Assim, foi criado, em 1959, para as ações políticas e combate ao comunismo, por essa elite empresarial, o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD). Em 1961, fundado por empresários também, o Instituto de Estudos Políticos e Sociais (IPES), voltado para o discurso da interdependência utilizando os meios de comunicação para impor a ideologia dessas instituições. No caso do IPES.

Em suas ações ideológica, social e político-militar, o IPES desenvolvia doutrinação por meio de guerra psicológica, fazendo uso dos meios de comunicação de massa como o rádio, a televisão, cartuns e filmes, em articulação com órgãos da imprensa, entidades sindicais dos industriais e entidades de representação feminina, agindo no meio estudantil, entre os trabalhadores da indústria, junto aos camponeses, nos partidos e no Congresso, visando a desagregar, em todos esses domínios, as organizações que assumiam a defesa dos interesses populares. (SAVIANI, 2008a, p. 294).

Diante da aliança entre empresários e militares, a ditadura militar foi oficialmente decretada em 1964, e o IPES deu início ao processo de reformas da educação por meio da organização de simpósio e fórum, para atender aos interesses da classe vigente. O fórum denominado “A educação que nos convém”, em 1968, teve grande importância nessas circunstâncias.

O fórum contemplou temas relativos à educação em âmbito geral e, especificamente, à educação superior, sendo organizado no período de 1964 a 1967, conforme o pensamento da classe empresarial e do governo militar que contribuíram para os decretos referentes à criação do MOBRAL, a reforma universitária e para os ensinos de primeiro e segundo grau. Ou seja, formação de capital humano que possuísse qualificação profissional para os que tivessem uma formação de nível superior e, para os cursos de primeiro e segundo grau, mão de obra de nível técnico. Naquele fórum contemplou-se, também, segundo Saviani (2008a, p. 296):

[...] à utilização dos meios de comunicação de massa e novas tecnologias como recursos pedagógicos; na valorização do planejamento como caminho para racionalização dos investimentos e aumento de sua produtividade; na proposta de criação de um amplo programa de alfabetização centrado nas ações das comunidades locais.

Todo esse aparato de cunho ideológico a favor de uma educação em sintonia com a (re) produção do sistema capitalista, organizado pelo IPES, apoiado pelo poderio militar, fundamentou-se no modelo americano, por meio dos investimentos financeiros e assinaturas de contratos com agências financiadoras como a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID).

Assim como os empresários ligados ao IPES operavam em articulação com seus colegas americanos e contavam com a sua colaboração financeira, também no planejamento e na execução orçamentária da educação estreitou-se a relação com os Estados Unidos, celebrando-se acordos de financiamento da educação brasileira com a intermediação da USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional). (SAVIANI, 2008a, p. 297).

Saviani (2008a) denomina essa fase de “concepção produtivista de educação”, tendo início no ano de 1969, com a Lei da Reforma Universitária de número 5.540 em que a elite empresarial pressionava o governo para atender os objetivos da classe, colocando como responsável, as formas de gestão da educação, tendo como justificativa, a crise da educação superior.

Com o Decreto n. 464, de 11/02/1969, ajustou-se melhor a implantação da reforma aos desígnios do regime instaurado pelo golpe de 1964. Efetivamente, o artigo 2º do Decreto negava autorização para funcionamento de universidade ou estabelecimento isolado, mesmo quando satisfeitos os requisitos estabelecidos para sua criação, caso não correspondessem às exigências do mercado de trabalho. Tal determinação encontra-se em consonância com as recomendações do IPES enunciadas no fórum “A educação que nos convém”. (SAVIANI, 2008a, p. 298).

Diante dessa pressão, o ensino de primeiro e segundo graus também entrou no “pacote”. Institui-se, em 1971, a Lei 5.692/71 “[...] que unificou o antigo primário com o antigo ginásio, criando o curso de 1º grau de 8 anos e instituiu a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau, visando atender à formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho.” (SAVIANI, 2008a, p. 298)

Outra questão pertinente à legalidade da educação condizia ao financiamento e gratuidade do ensino. Existente desde a década de 1924, tornou, com a Constituição de 1969, a gratuidade do ensino médio e superior em bolsas de estudos implementada de forma gradativa. Aquele, o financiamento que, anteriormente ao legado militar vigente, era responsabilidade da União, dos estados e municípios passou a destinar um percentual para a educação, sendo que, no período ditatorial, retirou-se o percentual diante da Constituição Federal de 1967.

A Constituição de 24 de janeiro de 1967, baixada pelo regime militar, eliminou a vinculação orçamentária constante das Constituições de 1934 e de 1946, que obrigava a União, os estados e os municípios a destinar um percentual mínimo de recursos para a educação. A Constituição de 1934 havia fixado 10% para a União e 20% para estados e municípios; a Constituição de 1946 manteve os 20% para estados e municípios e elevou o percentual da União para 12%. A Emenda Constitucional n. 1, baixada pela Junta Militar em 1969, também conhecida como Constituição de 1969 porque redefiniu todo o texto da Carta de 1967, restabeleceu a vinculação de 20%, mas apenas para os municípios (artigo 15, § 3º, alínea f). (SAVIANI, 2008, p. 298).

Não obtendo êxito, o governo militar e a elite empresarial, em efetivar o que estava estabelecido nas constituições de 1967 e 1969, procuraram outros caminhos que contemplassem suas propostas que iam ao encontro do crescimento de uma política a favor do processo produtivo e geração de lucros em detrimento do capital. Deste modo, o governo apoiou a abertura de instituições particulares de ensino, contemplando a reforma universitária, onde havia espaço para investir ideologicamente, na formação qualificada de profissionais

para atender as expectativas empresariais. Dessa forma, ocorreu um crescimento acelerado nesse nível de ensino na forma de ensino pago, no período de 1964 a 1973 (SAVIANI, 2008a)

Essa expansão teve como grande aliado o Conselho Federal de Educação (CFE). Esse trabalho se deu pelas constantes autorizações do CFE para a abertura de ensino superior privado. De maneira avassaladora, no que tange a sua participação política e por questões em que se ausentava a ética, foi decretado o fechamento desse conselho e instituído o Conselho Nacional de Educação.

[...] o lobby das instituições privadas sempre foi muito ativo, intenso e agressivo, chegando a ultrapassar os limites do decoro e da ética, o que conduziu ao fechamento do CFE pelo ministro Murílio Hingel, em 1994. Em seu lugar foi instituído o Conselho Nacional de Educação (CNE), regulado pela Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995. (SAVIANI, 2008a, p. 300).

Nesse período de ditadura militar foi fixado com fortes raízes na sociedade brasileira, o ensino pago, ou seja, o ensino privado, enfaticamente, o ensino superior.

Outro fator referente ao ensino superior público, foram as pressões ideológicas significativas no que concernia ao processo de gestão e organização. Era atribuído o excesso de burocracia, a pressão para abertura de cursos que assemelhassem às necessidades de profissionais que estavam em falta no mercado, a participação da elite empresarial nos conselhos das instituições universitárias para trabalharem com os cortes dos gastos públicos e com as formas flexíveis de gestão.

Quanto à estrutura do ensino superior, foi radicalmente modificada pela reforma universitária através da divisão por departamentos, ficando as coordenações de curso dependentes e sem a participação dos planos pedagógicos e, em relação à matrícula dos discentes, eram realizadas por disciplinas que ocorriam semestralmente, e não mais anualmente, como antes da reforma universitária.

Destaca-se, então que, a reforma do ensino superior ocorreu com a fragmentação de sua estrutura conforme o processo das forças produtivas estabelecidas na sociedade brasileira. Isto é, da mesma maneira que o processo produtivo fordista-taylorista que consistia na produção em massa e no trabalho parcelado repercutindo no campo prático, deixando de ser construído um pensamento crítico e ações que deviam ser trabalhadas no campo da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão.

Em suma, a estrutura universitária que nos foi legada pelo regime militar acarreta consideráveis dificuldades à qualidade do ensino, determinadas pelos seguintes fatores: eliminação das turmas/classes resultante da departamentalização aliada à matrícula por disciplina e ao regime de créditos, dificultando o trabalho dos professores junto aos alunos e desconsiderando as especificidades das diferentes carreiras profissionais na programação das disciplinas que integram os respectivos currículos; substituição do período letivo anual pelo semestral, reduzindo o tempo de trabalho pedagógico do professor com seus alunos, o que inviabiliza a superação das eventuais lacunas e dificulta a assimilação efetiva, pelos alunos, dos conhecimentos constitutivos das disciplinas consideradas indispensáveis à sua formação. (SAVIANI, 2008a, p. 307-308).

Mas, relacionada ao ensino superior, a pós-graduação obteve ganhos efetivos com a reforma universitária, sendo aprovada pelo CFE em 1969, para adequar esse grau de ensino ao modelo vigente do período militar. Para isso, pela análise do CFE, buscou-se modelo de pós-graduação americana, a sua estrutura organizacional, dividindo-se entre mestrado e doutorado, mas sem pré-requisito daquela para iniciar esta.

A organização dos estudos proposta, embora procurasse pautar-se por grande flexibilidade, era bastante clara e envolvia tarefas bem especificadas, prevendo, inclusive, a figura de um diretor de estudos com a incumbência de assistir e orientar cada um dos alunos. (SAVIANI, 2008a, p. 309).

Já a implantação dos programas decorreu do modelo europeu voltado para o campo teórico e de autonomia de construção da pesquisa. Esse modelo desenvolveu os conteúdos de forma sistematizada garantindo autonomia ao aluno e o orientador, além de compor o exame da banca, atuava como apoio para examinar os estudos de seu orientando.

A experiência de pós-graduação brasileira resultou, pois, dessa dupla influência: o modelo organizacional americano que foi articulado, no funcionamento efetivo do processo formativo, com o modelo europeu pautado pela exigência do trabalho teórico autonomamente conduzido. Daí termos chegado a um modelo brasileiro de pós-graduação, sem dúvida bem mais rico do que aqueles que lhe deram origem, pois promoveu a fusão entre uma estrutura organizacional bastante articulada, derivada da influência americana, e o empenho em garantir um grau satisfatório de densidade teórica, decorrente da influência européia. (SAVIANI, 2008a, p. 310).

Para a educação superior, no regime militar, o campo da pós-graduação contribuiu para a formação de uma massa crítica que emergira no processo de redemocratização do país,

mediante a articulação entre os dois modelos: o americano, perante a organização e o modelo europeu, voltado para a importância da teoria.

Portanto, no período de modernização conservadora, ou seja, no período ditatorial, o ensino superior desenvolveu-se à base de reformas, por meio de decretos e pareceres, conforme o desenvolvimento das forças produtivas e dos interesses da elite empresarial, com apoio incondicional do Estado. Para o ensino superior, deixam de existir regras claras, de forma efetiva, na LDB de 1961, e o mesmo se observa na LDB de 1996, vigente até as primeiras décadas do século XXI.

Para o período de redemocratização do Brasil, final da década de 1980, que iniciou diante da estagnação do regime militar, desde a década de 1970, ainda se fazem presentes os objetivos de desenvolvimento da economia sob moldes capitalistas de (re) produção, mantendo o poder estabelecido pela elite empresarial e com apoio do governo. Para enfatizar tal processo, nesse breve período de conquistas no campo das políticas sociais, concomitantemente a este período de redemocratização, na década de 1990, teve início o processo de globalização, com perspectivas neoliberais, as quais se encontravam consolidadas nos países desenvolvidos.

Àquela época, para a educação, ainda permaneciam interesses que favorecessem relações de mercado com prioridade, na pós-graduação, para a produtividade e o apoio ao ensino privado com o discurso de uma gestão com corte nos gastos gerando relação de custo e benefício de forma flexibilizada.

Diante desse quadro, o final década de 1970/1980 foi palco de movimentos sociais contra a ditadura buscando uma sociedade democrática e um desses movimentos emergia no espaço acadêmico de ensino superior público, com as greves desencadeadas por docentes, discentes e técnicos-administrativos que eram contrários ao regime vigente e à reforma universitária. Segundo Cunha (1997, p. 22), “Neste sentido, o MEC lançou o Programa de Avaliação da Reforma Universitária, (PARU), em junho de 1983, como desdobramento de discussões havidas no âmbito do Conselho Federal de Educação.”

Essa avaliação já acontecia na pós-graduação, apesar da geração de números como produtividade por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), mas o ensino superior não tinha, ainda, como mensurar o que ocorreria após a reforma universitária.

Os próprios membros do PARU foram designados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para compor um grupo que realizasse pesquisas de avaliação das IES.

Organizou-se todo um trabalho com divisão de temas e pesquisa de campo com questionários devolvidos por docentes, discentes e técnicos administrativos para análise desta avaliação da reforma universitária. Mas, após um ano de trabalho, o PARU foi desativado por disputas políticas e embates no interior do MEC (CUNHA, 1997).

No ano de 1985, com o presidente José Sarney, criou-se a Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior, com 24 membros, no lugar do projeto de avaliação do ensino superior tendo como representante o Ministro da Educação, Marco Maciel. O ministro apresentou um relatório que, se implementado pelo governo, provocaria significativas transformações no ensino superior ao propor a desvinculação das disciplinas específicas, dando valor ao ensino na graduação de forma geral e autonomia para as universidades de aderirem ao modelo de estrutura divididos em departamentos e matrículas por disciplina.

Paralelamente à Comissão e como forma de combater politicamente a mudança que poderia ocorrer no ensino superior, ao contrapor o relatório organizado pela comissão, a manipulação ideológica e os interesses agregados da elite empresarial com apoio do Estado, Marco Maciel, criou, com 5 membros, o Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (GERES). O grupo tinha a função de formular um anteprojeto fundamentado no relatório e, segundo Cunha (1997), “[...] em contribuições enviadas por associações e pessoas individuais.”

Este anteprojeto foi duramente criticado pela comunidade universitária federal ao trazer elementos que colocariam o ensino superior público ao comando do mercado como busca individual de recursos financeiros e supressão de força política perante a representação dos sindicatos de professores e funcionários.

Temia-se que a dotação global pudesse levar à desobrigação do governo para com o suprimento de recursos, pelo menos para cobrir as despesas com pagamento de pessoal. Isto porque os cortes orçamentários, de um lado, e os reajustes salariais, resultantes da inflação e das conquistas trabalhistas, de outro, obrigavam os reitores a dedicar grande parte de seu tempo à busca de créditos adicionais que permitissem cobrir as despesas mais prementes. Por outro lado, as entidades sindicais de professores e de funcionários, particularmente, temiam, a perda de força política se tivessem que orientar suas reivindicações unificadas perante o MEC, caso a diversidade dos quadros funcionais e das escalas salariais viesse a prevalecer. (CUNHA, 1997, p. 26).

O governo utilizou-se do anteprojeto apenas como orientação para a formulação de uma política voltada para o ensino superior. No que prevalecia a avaliação das instituições,

algumas resolveram fazer suas próprias avaliações, citando, como exemplo, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade de Brasília (Unb) e a Universidade de São Paulo (USP).

Atentando a esse fato, o MEC promoveu um encontro, em 1987, com representantes de outros países para a demonstração das várias formas de avaliação existentes. Desse encontro, denominado “Encontro Internacional de Avaliação do Ensino Superior”, as entidades representativas concluíram ser necessária a desvinculação dos órgãos de financiamento da educação com os de avaliação (CUNHA, 1997).

Com a entrada do governo de Fernando Collor de Melo pelas vias democráticas e, ao mesmo tempo, o adensamento de uma política sob os moldes do neoliberalismo, onde o Estado é culpabilizado pela crise econômica em que se encontra o país, o governo tomou medidas drásticas, como a extinção e privatização de espaços públicos. Para a educação, fechou a CAPES e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Mas, as pressões vindas do meio acadêmico e do próprio governo fez com que a reabertura dos órgãos fosse efetivada (CUNHA, 1997).

Para se precaver contra infortúnios, o governo, nos primeiros anos de 1990, preparou o Plano Setorial de Educação em que a autonomia das universidades ficaria atrelada ao seu processo de produtividade, bem como nas diretrizes do Banco Mundial condizentes às necessidades educacionais que, para cada unidade representativa, a educação deveria ser trabalhada visando a formação de Capital Humano. Para isso, o Conselho Federal de Educação, deveria criar medidas que enquadrassem o ensino superior às regras do mercado.

As principais recomendações foram as seguintes: as IES federais deveriam ter autonomia para gerir seus próprios orçamentos, contratar e demitir pessoal; o conselho Federal de Educação deveria tornar-se uma agência de efetivo controle do crescimento do ensino superior, assumindo novas tarefas, inclusive a de alocação de recursos para as IES federais e a elaboração de normas visando aumentar o custo-efetividade e a responsabilidade dessas instituições; o CFE deveria simplificar e tornar mais transparente sua supervisão das IES privadas; os recursos para as IES deveriam ser alocados em função do custo mediante o aumento das matrículas ou a redução do pessoal; as IES federais deveriam cobrar taxas como meio de aumentar a eficiência e a equidade. (CUNHA, 1997, p.27).

A reação do meio acadêmico, mais uma vez, foi voltar-se contra a forma de governo que trazia o enxugamento da dotação orçamentária do governo para as IES federais que, no momento, ainda, conseguiam manter o pagamento da tabela de funcionários. Como regra do

jogo neoliberal, o governo brasileiro concordava com as “recomendações” do Banco Mundial para a educação diante dos preâmbulos do Plano Nacional de Educação, alegando o Ministro da Educação, Carlos Chiarelli, que havia número expressivo de recursos humanos nas IES e a necessidade de se restringir os gastos com a classe discente. Como proposta governamental, as IES deveriam diminuir seus gastos ou aumentar a oferta de vagas pelos exames vestibulares, dando ênfase aos cursos noturnos oferecidos no interior do país.

O caminho escolhido pelo ministro foi de propor às universidades que escolhessem entre a redução de 1/3 das despesas com pessoal ou, então, aumentar em 30% as vagas oferecidas nos exames vestibulares, destinado-as especialmente aos cursos noturnos e aos que fossem abertos nas cidades do interior. (CUNHA, 1997, p. 28).

Mesmo com a abertura de cursos nos municípios interioranos, essa autonomia demonstrada no governo de Collor, tendo como orientação as diretrizes do Banco Mundial, demonstrava a desresponsabilização do Estado perante as políticas educacionais, para essa dissertação, as universidades públicas federais.

Com a saída do presidente Collor, pressionado pelo movimento dos “caras pintadas”, por setores da sociedade civil organizada e com intenso apoio da imprensa, sucedeu-o Itamar Franco, o vice-presidente. Nesse governo, em curto espaço de tempo até as próximas eleições, diante de constantes discussões com as universidades, devido ao apoio a educação pública ostentada, foi empossado, como Ministro da Educação, Murilo Higiel.

Nessa gestão destacaram-se questões sobre a educação. Uma ocorreu pela transformação do Conselho Federal de Educação em Conselho Nacional de Educação, devido às constantes denúncias de escândalos de corrupção.

Depois de denúncias comprovadas de envolvimento de membros do CFE em esquemas de corrupção que beneficiavam instituições privadas de ensino, que pretendiam adquirir o status de universidade, e de universidades privadas que pretendiam o recredenciamento, o Presidente da República extinguiu, por medida provisória de outubro de 1994, esse órgão colegiado. Para seu lugar, um projeto de lei criava o Conselho Nacional de Educação, com menos atribuições e membros indicados (50%) por entidades da sociedade civil relacionadas com o ensino básico e com o ensino superior. (CUNHA, 1997, p. 30).

A outra diz respeito à forma e acesso ao ensino superior. Esta se daria com sucessivas avaliações, dando autonomia para diversas formas de avaliações por parte das instituições de

ensino público e privado, no período em que o discente estivesse cursando o segundo grau, bem como a preservação de vagas, tanto para quem fizesse as avaliações periódicas, como para aqueles que escolhessem o processo seletivo de vestibular.

Somando a tais mudanças, tem-se a alocação de recursos e o processo de avaliação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A alocação de recursos, mesmo não sendo implantada, funcionaria conforme o processo de desenvolvimento histórico, pela necessidade e produção acadêmica de cada IFES. Dessa maneira, não seria mais pautada nos gastos que as IFES tinham de comprovar referentes ao exercício anterior. Quanto ao processo de avaliação, deu-se um acordo firmado entre as IFES e o MEC. Criou-se uma comissão representada pela classe discente, docente e técnicos- administrativos, a qual construiu proposta para a formação de um programa de avaliação que viria a ser denominado de Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).

Aproveitando o momento de implantação da política econômica neoliberal no governo Collor, nos primeiros anos da década de 1990, Fernando Henrique Cardoso, Ministro da Fazenda, lançou proposta de financiamento para as IFES pela arrecadação de porcentagem, conforme ganhos individuais, no imposto de renda física de pais que tinham filhos nos cursos de graduação destas instituições públicas de ensino superior. Mas, apesar da tentativa, não implementou a proposta. Além disso, a tentativa de transferência das IFES para a responsabilidade dos respectivos estados foi frustrada, pois não obteve apoio ou mesmo interesse dos governos que geriam tais estados.

Mas, ao entrar em cena o governo de FHC, aproveitando o momento de estabilização financeira com o Plano Real, enquanto era Ministro da Fazenda, elaborou uma proposta de governo. Nesta proposta, a educação teria destaque colocando sua execução na relação entre público e privado, concedendo a formação e seu financiamento para atender as demandas do capital.

A proposta afirmava a necessidade de se estabelecer uma “verdadeira parceria” entre setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico. Esta era uma referência à política que o CNPq pretendia desenvolver há anos, no sentido de aumentar os gastos em ciência e tecnologia com aportes das empresas. Em contrapartida, as instituições de pesquisa se dedicariam mais e mais à pesquisa aplicada. (CUNHA, 1997, p. 33).

As IFES públicas foram culpabilizadas pelos altos gastos em relação ao número de discentes atendidos comparados com as instituições de ensino superior privado. Deste modo, criou-se, mas sem deixar claro como seriam implementadas tais propostas de governo, a ideia de rever as formas de gestão voltadas para a relação custo-benefício elevando o número de ingressantes nas IFES com a abertura de cursos noturnos e cursos com formação generalista que não aumentassem o repasse de verbas educacionais. Desta forma, os dirigentes de universidades estaduais que compartilhavam dos mesmos interesses em relação à proposta de governo para realocação de recursos, apoiavam a redistribuição desses recursos para a educação em nível federal, estadual e particular, com o consequente aumento dos salários dos servidores dessas instituições.

Para as instituições de ensino superior privado, a proposta trazia financiamento com dinheiro público para a abertura de cursos, bolsas de estudos e avaliação das mesmas, tendo como discurso a democratização do ensino, bem como a melhoria da qualidade e controle das mensalidades. Esse processo seria obrigatório para as IFES e facultativo para as IES particulares que fizessem opção por receber as verbas (CUNHA, 1997).

As mudanças concernentes ao ensino superior que viriam da LDB de 1996 foram trabalhadas, por meio de projetos, decretos e leis, com apoio do MEC, sabendo que este ministério fizera opção de apoiar o Senado, onde o projeto de lei de Darcy Ribeiro demonstrava ser mais sintético e consoante aos planos de governo vigente que, segundo Cunha (1997, p. 35), “Assim, enquanto o projeto de LDB do Senado prosseguia na tramitação parlamentar, pelas comissões e pelo plenário, ele foi sendo adaptado, com admirável plasticidade, às políticas que o Poder Executivo elaborava.”

Ocorreram três mudanças referentes à gestão universitária das universidades públicas federais, no ano de 1995. A primeira mudança ocorreu através da Lei de número 9.192/95 a qual rezava que, para as IFES, os reitores poderiam permanecer no cargo durante 04 anos, podendo ser reeleitos somente para mais um mandato. A segunda dizia respeito ao Conselho Nacional de Educação, garantindo-lhe o poder de avaliar as IFES e respectivo credenciamento.

Com base em projeto do governo Itamar Franco, o MEC conseguiu, então, que fosse aprovada a lei instituindo o colegiado máximo da área de educação, com funções homologatórias no que diz respeito às políticas gerais do Ministério, mas tendo a última palavra no que se refere ao reconhecimento de cursos, à criação de instituições de ensino superior e o credenciamento de universidades. (CUNHA, 1997, p. 37).

A terceira mudança referia-se ao Exame Nacional de Cursos. Este se tornou obrigatório para todos os alunos que estivessem no último período dos cursos superiores. Desta maneira, essa avaliação, que foi pensada para ser efetivada no plano institucional com apoio do MEC, pela Lei 9.131/95, deslocou-se para o plano de avaliação individual, o denominado “provão”, duramente criticado pelos estudantes de ensino superior.

Quanto à avaliação institucional, somente em 1996, foi implementada pelo Decreto 2.026, para responder aos questionamentos e às críticas da avaliação individual e da efetivação do PAIUB disponibilizado por meio de indicadores para análise de desempenho do sistema das IES, da avaliação institucional individual, por curso e por programas de mestrado e doutorado.

Quanto ao formato institucional, foi fundamentado já na LDB de 1996, por meio do Decreto de número 2.207/97 que regulamentava o sistema federal de ensino em universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades e institutos superiores ou escolas superiores. Quanto às universidades federais, para o interesse desta dissertação de mestrado, a sua criação dar-se-á por meio do Poder Executivo com projeto de lei encaminhado ao Congresso Nacional. A novidade neste decreto refere-se aos centros universitários. De acordo com Cunha (1997, p. 43), eles têm autonomia de “[...] criar, organizar, em sua sede, cursos e programas de educação superior, além de outras atribuições definidas em seu credenciamento pelo Conselho Nacional de Educação.”

Constata-se que na nova LDB, após as adaptações ocorridas concomitantes às normas, pareceres, projetos de leis e decretos até a promulgação em 1996, numa visão geral, no capítulo I, da Educação, artigo 1º, demonstra a educação enquanto processo de formação desde a integração familiar, na vivência em comunidade e nas redes de ensino.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, online).

Quanto aos Princípios e Fins da Educação Nacional, no Título II da LDB/96, o artigo 2º traz os responsáveis pela educação em ordem diferente do que o promulgado na Carta Magna. Coloca-se, em primeiro lugar, a família, vindo o Estado logo em seguida, onde a liberdade e a solidariedade humana devem contribuir para a formação do indivíduo repercutindo na sua

formação enquanto ser humano e que, também, possua habilidades para sua inserção no mercado de trabalho como mão de obra qualificada.

O primeiro deles é a inversão operada no enunciado do artigo 205. Enquanto ali se lê que a educação é “dever do Estado e da família”, na lei está escrito “dever da família e do Estado”. Dir-se-ia que tanto faz que a ordem dos fatores não altere o produto. Pode ser. Mas não deixa de ser estranho. Se a ordem é indiferente então porque inverter apenas nesse caso, uma vez que nos demais casos se transcreveram pura e simplesmente? (SAVIANI, 2011, p. 229).

Quanto à formação para o mundo do trabalho e para o exercício profissional, demonstra o momento que o país está passando relacionado a suas forças produtivas em desenvolvimento e os interesses políticos e econômicos para expansão e consolidação. Parafraseando Saviani (2011, p. 229), “[...] o significado real desse enunciado dependerá do entendimento que se tem de mundo do trabalho e prática social.”

Diante deste contexto, na LDB/96, artigo 4º, o ensino fundamental é de responsabilidade do Estado, e ensino de direito público, obrigatório e gratuito, principalmente, “para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Quanto à matrícula, para os menores de idade, é de responsabilidade dos pais. Logo, observa-se que abre a educação institucionalizada para todas as faixas etárias. Assim, apesar da universalidade do ensino fundamental e da lei que regulamenta diretrizes e bases da educação nacional, o governo potencializa a efetivação desta garantia de direito tendo, para a década de 1990, necessidade de mão de obra com grau de escolarização mais elevado que governo e grandes empresários possam visualizar o crescimento da economia brasileira em prol de lucros.

A orientação em pauta corresponde a uma exigência dos tempos atuais que, na esteira das mudanças tecnológicas em curso tendo por base a revolução microeletrônica, vêm demandando uma formação geral comum cuja consistência envolve uma escolaridade mais prolongada. (SAVIANI, 2011, p. 239).

A educação profissional, de acordo com a LDB/96, Capítulo III, foi formulada para atender, especificamente, o mercado de trabalho por meio da integração da educação, do trabalho, da tecnologia com o objetivo de receber todos os níveis de ensino, tanto os discentes que se encontram matriculados quanto os concluintes. Além deste público estudantil, a

formação profissional deve acolher, também, os trabalhadores, independentemente de faixa etária, possibilitando-lhes passar de um grau educacional para o próximo.

Diante desta lei educacional, Saviani (2011, p. 246), demonstra que o capítulo sobre a educação profissional, “[...] parece mais uma carta de intenções do que um documento legal, já que não define instâncias, competências e responsabilidades.”

O que compete ao Ensino Superior, nesta nova legislação, para o interesse desta dissertação de mestrado, não foram mudanças significativas para o ensino superior público. Assim, o artigo 43 da LDB/96, vem demonstrar a finalidade deste nível de ensino, segundo Saviani (2011, p. 197), “[...] estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e pensamento reflexivo”; interesse para a formação de mão de obra qualificada com formação de discentes nas áreas do saber; e forte incentivo para as pesquisas e para a extensão universitária em consonância com o crescimento da economia brasileira.

Quanto aos cursos e programas, o artigo 44 da LDB/96 demonstra as modalidades de inserção nas IES: cursos sequenciais, por campo de saber, de graduação por meio de processo seletivo, de pós-graduação (mestrado, doutorado, especialização, aperfeiçoamento) para os que já concluíram o ensino médio e de extensão para os quais os interessados devem seguir critérios da instituição de ensino superior que oferecem os cursos de extensão.

Desta maneira, assiste-se à forma de acesso ao ensino superior que foi implementada dando sequência à proposta feita pelo governo anterior em que o ministro da Educação no governo de FHC, Paulo Renato Souza, apoiou a proposta de avaliações semestrais durante o ensino médio, dando oportunidade aos estudantes de adentrarem no ensino superior além da entrada via vestibular (CUNHA, 1997, p. 45).

Para o credenciamento e recredenciamento das IES, a LDB/96, no artigo 46, estabelece prazos e regras que gerenciam a avaliação destas instituições podendo continuar com os mesmos ou ensejando seu fechamento.

Quanto aos profissionais da IES, os docentes devem atender no mínimo oito horas diárias ministrando disciplinas em sala de aula obedecendo ao artigo 52 da LDB/96, “As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano.”

Saviani (2011) faz uma crítica relacionada a este artigo 52 da LDB. Ele demonstra as dificuldades enfrentadas quando o docente assume um cargo no qual terá que disponibilizar determinado tempo sem estabelecer nenhuma condicionalidade, dando como exemplo, o cargo do reitor.

Em relação ao status jurídico das universidades federais, a LDB de 1996 se antepôs ao que a Constituição Federal de 1988 designava quanto à perda de estabilidade dos cargos e salários dos funcionários públicos federais. A LDB abrindo campo para a discussão de planos de cargos e salários diferenciados, bem como autonomia de admissão e demissão de funcionários públicos federais como os docentes e técnicos administrativos. Deste modo, no artigo 54 da LDB/96,

As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

Quanto ao orçamento das IFES, a União deve trabalhar com orçamento anual que vise atendimento das necessidades de manutenção e desenvolvimento das instituições. Para a gestão, as IFES devem trabalhar com gestão democrática, com órgãos colegiados deliberativos com a participação dos docentes, técnicos-administrativos e discentes.

Outra questão de que trata a LDB/96 refere-se à participação do corpo docente nos órgãos colegiados. Este deve ocupar, no mínimo, 70 por cento. Isto posto, de acordo com o artigo 56, parágrafo único “[...] em cada órgão colegiado, comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.”

Destarte, as normas, decretos e leis neste período relacionado ao ensino superior, especificamente nas IFES, demonstra os interesses não só do governo, FHC, mas o que já vinha sendo discutido e implementado nos governos que o antecederam. Logo, sem buscar a construção efetiva de uma lei de educação para o ensino superior, agregada e fundida nos outros níveis de ensino e inserida na LDB/96, o governo buscou, fora desta, mas sem deixar de apoiá-la, meios que condizem com interesses de uma classe em prol do desenvolvimento de políticas econômicas neoliberais, ou seja, segundo Cunha (1997, p. 49), “[...] o MEC foi traçando, no varejo, as diretrizes e bases da educação nacional, fora, mas não contra o que seria a lei maior de educação.”

CAPÍTULO 2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO ENSINO SUPERIOR

2.1 As Novas Configurações da Educação do Ensino Superior no século XXI diante da Reestruturação das Universidades Federais – REUNI

Pensar a política de assistência estudantil no contexto das universidades federais, para esta dissertação, na UFTM, rebuscando os documentos pertinentes à implementação das políticas educacionais, tanto no passado da história de formação desta universidade, quanto buscar, também, nos dias atuais, nos documentos, decretos, normas, diretrizes e nos documentos de repactuação do Reuni, demonstra, em nível de ensino público superior, as formas como são apresentadas e implementadas as políticas educacionais e que, também, não apenas neste campo de política pública, mas em outros segmentos, como a habitação, criança e adolescente, assistência social, que se vivencia a era dos direitos.

Verifica-se, no governo Lula, o redirecionamento de recursos financeiros para determinados grupos sociais visando, este governo, relacionado aos governos anteriores, o interesse para a implementação e efetivação das políticas educacionais. Deste processo, repercute no ingresso de discentes das camadas proletárias, no que se refere à abertura de cursos noturnos, como as licenciaturas, e nas áreas tecnológicas, voltado para o aumento da produção no país e, como lembra Trópia (2007, p. 11),

Para pagamento da dívida externa ou de contingenciamento de recursos humanos, por meio do Plano de Aceleração de Crescimento. Por outro lado, o capital financeiro, se beneficia na medida em que, desde 1990, alguns programas e ações derivados de políticas educacionais dependem, para se viabilizar, de acordos e contratos de empréstimos com o BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) ao país.

Diante desta conjuntura, com cunho ideológico de “minimizar” as desigualdades sociais, com objetivo de lutar para “combater a pobreza”, o ensino superior tornou-se espaço privilegiado para tais investimentos. Espaço também de difusão das reformas de cunho neoliberal com os investimentos do REUNI, como o aumento das vagas nas instituições públicas federais, os pactos de investimentos financeiros firmados entre as IFES e o MEC, e o aumento de verbas para a assistência relacionada à questão da permanência e conclusão dos discentes nos cursos de graduação do ensino público superior federal.

A assistência estudantil nas IFES, antes de possuir plano privilegiado na agenda de discussões do governo, na atualidade desta dissertação, possui um processo de desenvolvimento histórico, sem esquecer que antes desta data já existiam algumas ações paliativas, com início na década de 1980, no momento de redemocratização do país, caminhando para a promulgação da constituição federal de 1988. São caminhos que deveriam ser trilhados para a efetivação de uma assistência estudantil pública com o objetivo de permanência dos discentes nas IFES.

Diante desta preocupação foram organizados encontros de Pró-Reitores da área de assistência estudantil e de assuntos comunitários em âmbito nacional e regional para buscar, junto ao MEC, ações que contemplassem meios para a permanência dos discentes matriculados nos cursos de graduação das universidades públicas federais.

Por meio de encontros regionais e nacionais, foram gerados documentos onde tais preocupações eram expostas, visando à permanência dos estudantes nas universidades, dentro de condições mínimas necessárias ao ensino de boa qualidade. Nos vários documentos gerados, sempre houve a insistência da necessidade de definição de políticas de ação, por parte do MEC, que atendessem as posições definidas pelos Pró-Reitores. (FONAPRACE, 2012, p. 14).

O primeiro encontro ocorreu em Florianópolis-SC, onde o principal tema foi, segundo FONAPRACE (2012, p. 15) “[...] a necessidade de se criar um Programa na Secretária de Ensino Superior (SESu)/MEC, com a adequada dotação orçamentária, para atender a área de apoio e promoção de estudantes universitários.”

Dando sequência a este primeiro encontro, foram organizados outros nos anos seguintes, onde foram construídos vários documentos pertinentes à consolidação da assistência estudantil nas IFES. Destes encontros, no ano de 1987, constituiu o Fórum de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, ficando com a responsabilidade de realizar a interlocução com o MEC referente à assistência estudantil.

Em função dos inúmeros documentos produzidos ao longo dos encontros de Pró-Reitores de Assistência à Comunidade Universitária, tanto em nível nacional como regional é que foi deliberado no II Encontro Nacional, que aconteceu na cidade de Belo Horizonte - MG, nos dias 26 e 27 de agosto de 1987, a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários, o qual passaria a representar oficialmente e de forma permanente os Pró-Reitores da área. Este Fórum ficaria ainda, encarregado de discutir, elaborar e propor ao MEC a política de Promoção e Apoio ao Estudante. (FONAPRACE, 2012, p. 15).

Nesta referida década foram criados outros órgãos que representavam o ensino superior como a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), a qual é representante legal das universidades federais de ensino superior, as Associações de Representação das universidades particulares, estaduais, municipais e comunitárias.

Na década de 1990, a sociedade brasileira entra na onda neoliberal, com processo de globalização, onde são privilegiados os processos de privatizações do setor público e políticas articuladas com o Estado mínimo.

Para o FONAPRACE este foi um momento de buscar visibilidade para a concretização de uma política de assistência estudantil. Para a concretude desta visibilidade, foi organizada a primeira pesquisa sobre o perfil discente das universidades públicas federais, arcando, as IFES, com os gastos gerados para este trabalho.

Diante da conjuntura nacional com a ofensiva neoliberal do Governo FHC, os encontros do FONAPRACE registraram a preocupação constante em conhecer o estudante das universidades públicas brasileiras. Nessa direção, definiu-se por traçar o perfil socioeconômico e cultural dos discentes de graduação das IFES. Ao apresentar o Relatório da I Pesquisa, o FONAPRACE esclareceu que o financiamento da mesma foi assegurado, inicialmente, pelas próprias IFES que custearam a participação de seus representantes em seminários e treinamentos. (FONAPRACE, 2012, p. 20).

Após esta pesquisa e para melhor interlocução com as entidades políticas, os representantes do FONAPRACE decidiram que os próximos encontros seriam realizados na capital brasileira, Brasília-DF. Outro fato foi a busca de apoio, para afirmação da assistência estudantil, no segmento de estudantes das diversas áreas representativas. Estes possuíam os mesmos objetivos para a permanência dos estudantes e melhoria da qualidade do ensino nas instituições públicas de ensino superior como a União Nacional de Estudantes, os Diretórios Centrais de Estudantes e a Secretaria Nacional de Estudantes (SENCE).

Os universitários perceberam que o FONAPRACE lutava pelas mesmas reivindicações em relação ao espaço e o fortalecimento da AE. “Assistência estudantil: uma questão de investimento”. Esta frase passou a ser uma espécie de bandeira do FONAPRACE para que se firmasse a AE como uma importante e fundamental ferramenta no processo ensino-aprendizagem. (FONAPRACE, 2012, p. 21).

No ano de 2001, percebendo a importância do FONAPRACE na esfera governamental, ou melhor, no Congresso Nacional e seus respectivos setores que discutem a assistência estudantil, bem como, os encontros do FONAPRACE sendo realizados sempre em Brasília, e neste referido ano com a presença de representantes governamentais, foi entregue a primeira pesquisa do perfil discentes das IFES com o pedido que a assistência estudantil fosse inserida no Plano Nacional de Educação.

Este Plano Nacional de Educação foi aprovado neste mesmo ano com a inclusão da Assistência Estudantil. Nele estão inseridas as diretrizes para a formulação de projetos e programas, bem como a formulação de propostas para o financiamento desta área educacional. Segundo o FONAPRACE (2012, p. 25), “[...] o plano estabeleceu diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos, e demonstrou aos órgãos governamentais a necessidade de destinação de recursos financeiros para a assistência estudantil.” Mas, mesmo com a inserção da assistência estudantil no PNE, os representantes do FONAPRACE não obtiveram recursos para ações que implementasse a assistência estudantil nas IFES.

Nesse cenário, observou-se que havia a necessidade de realização de outra pesquisa do perfil discente para demonstrar a necessidade de recursos destinados para atender esta classe estudantil do ensino superior público federal. Desta vez, a ANDIFES, diante de um projeto apresentado pelo FONAPRACE, financiou esta pesquisa com a participação em massa das universidades públicas federais.

A II Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras foi realizada no período de novembro/2003 a março/2004 e obteve forte participação de 47 IFES, o equivalente a 88,68% do total de 53. (FONAPRACE, 2012, p. 21).

A análise desta segunda pesquisa deu-se diante das novas configurações que demandam as reformas no interior das universidades federais brasileira. No governo Lula, tais reformas, não apenas advindas das universidades públicas federais, como o processo de reestruturação das IFES no ano de 2003 a 2008, com aprovação no Plano Nacional de Assistência Estudantil em 2007 (Portaria Normativa nº 39) que, segundo FONAPRACE (2012, p. 31), “[...] foi atualizado e tornou-se meta prioritária para o FONAPRACE, sendo aprovado pela ANDIFES em julho, na cidade de Belém/PA.”

Mas, também, foram desencadeados normas e decretos educacionais congruentes com as demandas advindas das condições econômicas do processo de globalização vivenciado na macroestrutura da sociedade mundial.

Medidas legais, todas já aprovadas, que se constituem em importantes precedentes para a futura reforma desse nível de ensino: Lei nº10.861, aprovada em 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES); Lei nº10.973, aprovada em 02 de dezembro de 2004, conhecida como Lei de Inovação Tecnológica; Lei nº11.079, de 30 de dezembro de 2004, que institui normas gerais para licitação e contratação de Parceria Público-Privada (PPP), no âmbito da administração pública; Lei nº11.096, sancionada em 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI); Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, cuja aprovação deu as bases legais da modalidade da educação a distância (EAD) e, por fim, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), delineado em 2007. (LÉDA; MACEDO, 2009, p. 50).

Dentro desta conjuntura, que demonstra as aprovações de normas, decretos e leis no campo educacional, não difere do percurso histórico dos projetos de lei sancionados até a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n. 9.394 de 1996. Outro fato que aparece dentro deste processo são os modelos adotados de outras sociedades, no caso do Brasil, da Europa e dos Estados Unidos.

Para exemplificar, o modelo norte americano, os discentes têm a possibilidade de escolher formas de estudos diferenciadas com apoio financeiro para a sua permanência e conclusão nos cursos ofertados. Nos Estados Unidos há três formas de estudos: *Junior Colleges* (acadêmico ou cursos técnicos) é particular, com duração de dois anos; o *Technical Colleges* que são cursos técnicos, profissionalizantes com o objetivo de inserção do discente diretamente no mercado de trabalho após seu término; *Community Colleges*, de natureza pública, oferece as modalidades de cursos técnicos, acadêmicos e de educação continuada. Nesta proposta, segundo Martinez e Tonegutti (2009, p. 4),

Alguns pesquisadores dizem que a ideia original era democratizar o acesso ao ensino superior, enquanto outros afirmam que são fruto de movimento das elites intelectuais para a reforma do ensino superior americano com o objetivo de barrar o acesso de estudantes oriundos da classe trabalhadora, ou com menos vocação para carreiras que requerem uma atividade intelectual mais intensa, das Universidades mais conceituadas ou tradicionais.

Observa-se que, nesta estrutura de “escolhas” há uma estratificação entre as classes sociais, pois o discente que terá mais sucesso em seus estudos e tempo para dedicar-se serão os que detêm o poder de produção ficando, os sujeitos que vivem a margem da sociedade, os poucos que conseguem ocupar as cadeiras dos cursos técnicos e profissionalizantes, diante do mando dos que possuem este poder como única condição objetiva diante da subalternização do trabalho precarizado, manter a subsistência.

Já nos países europeus, com a unificação da Europa, houve a necessidade de formar um sistema educacional único para atender os acordos econômicos e políticos, com o objetivo de efetivar a mobilização de profissionais e estudantes e que, também, pudesse concorrer, a União Europeia, com o mercado econômico dos Estados Unidos.

Nesse sentido, em 1999 os ministros da educação dos países membros da União Européia assinaram um tratado internacional chamado de Declaração de Bolonha, comprometendo-se a implantar, até 2010, compatibilidade plena entre os sistemas universitários dos países da UE, adotando princípios e critérios comuns e compartilhados na avaliação, estruturas curriculares, mobilidade estudantil e constituição de um sistema único e automatizado de homologação automática de créditos. (UFTM, 2008-2012, online).

Essas afirmações históricas demonstram que, o que se propõe pelo governo brasileiro, em nível educacional, como o modelo de reestruturação das universidades federais brasileira, o REUNI, Decreto 6.096 de 2007, instituído para efetivar o que está posto na proposta da Universidade Nova, através do Plano Nacional de Educação, vem redesenhar as formas acadêmicas das universidades federais públicas no Brasil, rebuscando os modelos internacionais de gestão educacional, como o processo de Bolonha na Europa e o modelo Norte-Americano.

Diante deste contexto histórico, esta proposta, de reestruturação das universidades brasileiras, fundamentada nos modelos internacionais de implementação e gestão, volta-se, especificamente, para as universidades públicas federais, tendo, como idealizador, o Reitor da Universidade Federal da Bahia, o Professor Naomar de Almeida Filho.

Consideramos que para uma adequada discussão do que é o REUNI e suas implicações, no caso de adesão pelas IFES, é importante registrar que ele foi a forma encontrada pelo MEC de viabilizar o projeto de “Universidade Nova”, proposto pelo Reitor da Universidade Federal da Bahia, Prof. Naomar de Almeida Filho. (MARTINEZ; TONEGUTTI, 2009, p. 1).

As universidades brasileiras possuem “autonomia” para aderirem a este plano de reestruturação, aumentando a oferta dos cursos de graduação, bem como a qualidade do ensino nas IFES.

No primeiro artigo do Programa REUNI o objetivo é “criar as condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. Ao que parece com este objetivo, a consequência da sua efetivação seria a melhoria da qualidade destes cursos com a utilização dos espaços acadêmicos e dos recursos humanos.

Criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, para o aumento da qualidade dos cursos e pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, respeitadas as características particulares de cada instituição e estimulada a diversidade do sistema de ensino superior. (BRASIL, 2007, online).

As diretrizes gerais para a implementação do programa Reuni (Decreto 6.096/2007), foi dividida em seis dimensões que diz respeito à ampliação da oferta de educação superior na esfera pública; a reestruturação acadêmico-curricular; a renovação pedagógica; a mobilidade acadêmica intra e interinstitucional; o compromisso social das IFES; e, o apoio da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação.

Segundo as diretrizes gerais do Reuni, o governo subscreve que sua meta primordial será o alcance dessas dimensões pela adesão das IFES. Isto se daria por meio de ações desenvolvidas com a inserção das mesmas neste programa, por meio de pactuação. Assim, a principal meta deste programa de reestruturação das IFES é o aumento da estimativa de conclusão dos cursos de graduação para 90% e, para os cursos presenciais, o número de 18 discentes para cada professor.

O REUNI 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 anos¹, a contar do início de cada plano. (BRASIL, 2007, online).

Se for pensar e desenvolver matematicamente o que se propõe como meta para alcançar a qualidade proposta no Programa REUNI, esta fica gravemente ameaçada, pois os países desenvolvidos, que já possuem um sistema de educação avançado, como a China e o Japão,

em relação aos países em desenvolvimento, como o Brasil, não possuem uma porcentagem tão elevada de conclusão de cursos de graduação igual ao que se promulga neste programa de reestruturação das IFES e na própria LDB brasileira.

No que tange os parâmetros de alunos por professor, este perpassa as normas sancionadas pelo Ministério da Educação, de contratação de professores. Não apenas estes, mas de técnicos administrativos, de cunho neoliberal e com critérios de flexibilidade, onde concursos com dedicação exclusiva, que possibilitam um trabalho com qualidade, estão cada vez mais sendo extintos por essa forma de gerir a educação com pensamento voltado para uma educação de cunho neoliberal, ou seja, para a formação de capital humano.

A Portaria Interministerial MEC/MPOG nº 22, de 30 abril de 2007, instrução normativa com base na qual se deve dar a expansão da oferta de ensino superior prevista no REUNI, dá um retoque final à lógica produtivista e empresarial, que perpassa toda essa reforma, afetando em cheio o segmento docente. A necessidade do cumprimento das metas de expansão propostas no REUNI e os limites orçamentários (...), na realidade, as justificativas para essa Portaria, que cria um “banco de professores equivalentes” e uma estratégia de contratação de substitutos. (LÉDA; MACEDO, 2009, p.58).

As diretrizes gerais relacionadas às instituições públicas federais, como a redução das taxas de evasão, a ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, dando ênfase para os cursos noturnos, vem demonstrar que, a pretensão do governo, no campo educacional, não está voltada para a formação de pessoas que possam construir um pensamento crítico com desenvolvimento de suas faculdades intelectuais. Mas, formação de capital humano qualificado, massa trabalhadora, com “certo nível” de formação profissional que possa atender os projetos econômicos neoliberais voltados para o crescimento dos nichos tecnológicos.

Pensando nesta ampliação, das expectativas educacionais em nível superior, com participação nos encontros do FONAPRACE, relacionadas aos docentes, discentes, técnicos administrativos e na própria estrutura física, com a ampliação dessas perante a formação de centros tecnológicos, nesta direção, a UFTM, em 2007 aderiu ao Programa de Reestruturação das Universidades Federais.

Mas antes desta adesão será demonstrado o processo histórico de transformação da antiga Faculdade Medicina do Triângulo (FMTM), em Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

2.2 O Caso da UFTM

A FMTM foi fundada em 1953, com o curso de graduação em medicina, mas seus trabalhos iniciaram após um ano de sua fundação, onde permaneceu apenas com este curso durante 33 anos de sua existência.

Passados estes 33 anos, em 1987, cria-se o curso de pós-graduação de mestrado na área de patologia humana e curso de aperfeiçoamento em medicina tropical. Após dois anos, em 1989, inicia-se o segundo curso, graduação em enfermagem e corrido um ano, é implementado o Centro de Formação Especial em Saúde (CEFORES).

Segundo o objetivo desta instituição de ensino público superior, de disseminar o ensino, a pesquisa e a extensão, na direção de uma educação com qualidade, em 2000, dá-se início ao curso de graduação em Biomedicina.

No mandato do Governo Lula, em 2007, a UFTM firma um pacto educacional, para a adesão desta instituição de ensino superior, por meio do programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), transformando, esta faculdade de ensino superior, com cursos de graduação e técnico voltados exclusivamente para a área de saúde, em universidade, recebendo a denominação de Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

Deste modo, por meio da Pactuação entre a UFTM e o MEC, investimentos foram realizados para a construção e readequação da estrutura física, do aprimoramento e aumento de recursos humanos, como técnicos administrativos de nível médio e superior e corpo docente. Nesta direção, em 2005 implantam-se as Licenciaturas em letras Português/Espanhol e Português/Inglês, iniciam-se os cursos de outras áreas do conhecimento como os cursos de graduação em Nutrição, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Percorridos dois anos, há um aumento de 476% na abertura de vagas nos cursos de graduação e 200% na abertura de cursos de graduação. Em 2009, são abertos os cursos de graduação em Ciências Biológicas, Educação Física, Física, Geografia, História, Matemática, Química, e Bacharelado em Serviço Social. No ano que se segue, são abertos sete cursos de graduação em engenharia: engenharia civil, engenharia ambiental, engenharia de alimentos, engenharia de produção, engenharia elétrica, engenharia mecânica, engenharia química. (UFTM, 2008-2012, online).

Diante desta adesão, por meio do documento de pactuação, a UFTM passou a denominar-se Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) com a abertura de mais de 16 cursos, totalizando, com os já existentes, 24 cursos de nível superior.

Seguindo a linha de desenvolvimento do processo histórico desta IFES, no campo da Pós-Graduação Lato Sensu, a UFTM oferece dezenove programas de residência médica em diversas especialidades, dois cursos de especialização. Em nível de pós graduação Strito Sensu são oferecidos cursos de Mestrado Profissional, na area de Educação Física e Tecnologia da Informação; cursos de Mestrado Docente, com o Mestrado em Educação. Para o doutorado, esta universidade oferece o odutorado em patologia, em medicina tropical e em infectologia. Deve ser lembrado também que são ofertados na area da residência não somente a residência médica, mas a residência multiprofissional, com a participação de formandos das diversas areas do conhecimento.

A UFTM, nestes 57 anos de existência, tem reconhecimento nacional e internacional no que tange as diversas atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão. Segundo o regimento interno desta IFES, sua missão é “Atuar na geração, difusão, promoção de conhecimento e na formação de profissionais conscientes e comprometidos com o desenvolvimento sócio-econômico, cultural e tecnológico, proporcionando a melhoria da qualidade de vida da população.” (UFTM, 2013a, online).

No período de 2008 a 2012, apesar do crescimento dos cursos de graduação presencial, das vagas discentes e docentes ofertadas, e ampliação da estrutura física, a UFTM, não alcançou todas as dimensões que deram orientação às ações que deveriam ser executadas e implementadas para cumprimento das metas estabelecidas entre esta IFES e o MEC.

Necessitando expandir o tempo para cumprimento destas metas estabelecidas, de mais recursos financeiros e apoio para a formação de um corpo docente e de técnicos administrativos que pudessem desenvolver ações no campo da integração do ensino-pesquisa extensão, elaborou-se o documento de repactuação do programa REUNI.

Neste documento de repactuação é referendada uma pesquisa realizada pela professora desta mesma universidade, do departamento de educação, Maria Célia Borges. Ela estudou, no período de expansão das instituições públicas federais, a legislação, as políticas educacionais e os projetos pedagógicos da Universidade Federal de Uberaba-MG (UFTM) e da Universidade Federal de Uberlândia-MG (UFU). Deste estudo e para fundamentação da necessidade de repactuação com o programa REUNI, as considerações elencadas,

[...] revelam que a precariedade dos cursos de Licenciatura apoiados pelo REUNI, por falta de planejamento quanto à infraestrutura dos mesmos (faltam salas de aula, laboratórios, espaço para atendimento de alunos, acervos bibliográficos, computadores etc.), limitação de verbas, incerteza da

continuidade de investimentos nos programas, excesso de alunos na sala de aula, intensificação do trabalho docente, desvalorização e precárias condições de trabalho dos professores, testagem de inovações curriculares com modelos importados e qualidade de ensino duvidosa, fazem com que, na prática, as inovações sejam tímidas, pois falta apoio pedagógico e planejamento. (UFTM, 2008-2012, online).

Logo, o documento de repactuação da UFTM, foi formado por um grupo de trabalho no período de greve das universidades públicas federais, no ano de 2012. Neste grupo fizeram parte docentes, discentes e técnicos administrativos desta instituição, denominado GT – Repactuação.

Após a formação, o grupo passou a analisar o documento de repactuação elaborado pela Pró-Reitoria de Ensino (PROENS) da UFTM, sendo encaminhado ao MEC, para possível aprovação, diante das dimensões apresentadas no que pôde ser alcançado no documento anterior de pactuação, o que ainda é necessário ser trabalhado para a efetivação, com qualidade, dos trabalhos congruentes ao ensino-pesquisa-extensão, bem como também a análise dos documentos que norteiam a política educacional, como o próprio REUNI (Decreto 6.096/2007), suas diretrizes gerais e a proposta de adesão da UFTM a este programa.

Neste documento de repactuação foi realizado um balanço do que ainda é necessário investir pelo governo federal nesta IFES, nas dimensões apresentadas pelas diretrizes gerais que nortearam o documento de pactuação da UFTM de 2008 a 2012⁵.

É diante desse quadro global, nacional e local que se insere a perspectiva de elaboração da Proposta de Repactuação da UFTM. Ela se coloca como uma fundamental oportunidade para a criação de condições que nos permitam avançar nos passos da consolidação da antiga Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro enquanto Universidade. Isto requer a constituição de espaços físicos que permitam a amplitude de atividades que uma Universidade requer; sólida tabela de docentes e técnicos administrativos que garantam a efetiva realização dos trabalhos de ensino, pesquisa e extensão; criação de condições efetivas para permanência dos alunos na universidade; condições para a ampliação e estreitamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão e que as possibilidades de sua realização na UFTM sejam distribuídas equitativamente nas diferentes áreas do saber. Trata-se de necessidades de vulto, que não se esgotarão com o projeto de repactuação fomentado por este documento. No entanto, elas requerem uma efetiva e fundamentada avaliação das necessidades colocadas para criar tais condições. (UFTM, 2008-2012, online).

⁵ Ver mais detalhado as seis dimensões apresentadas pelo GT – Repactuação da UFTM (2008-2012, online)

Estas considerações para a necessidade de repactuação, ou seja, o balanço foi fundamentado nas seis dimensões das diretrizes gerais organizada pelo MEC para atender o que preconiza no Plano de Reestruturação das Universidades Federais.

(A) Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública

1. Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
2. Redução das taxas de evasão; e
3. Ocupação de vagas ociosas.

(B) Reestruturação Acadêmico-Curricular

1. Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade;
2. Reorganização dos cursos de graduação;
3. Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada;
4. Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; e
5. Previsão de modelos de transição, quando for o caso.

(C) Renovação Pedagógica da Educação Superior

1. Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica;
2. Atualização de metodologias (e tecnologias) de ensino-aprendizagem;
3. Previsão de programas de capacitação pedagógica, especialmente quando for o caso de implementação de um novo modelo.

(D) Mobilidade Intra e Inter-Institucional

1. Promoção da ampla mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de educação superior.

(E) Compromisso Social da Instituição

1. Políticas de inclusão;
2. Programas de assistência estudantil; e
3. Políticas de extensão universitária.

(F) Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação

1. Articulação da graduação com a pós-graduação: Expansão qualitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior. (UFTM, 2012-2016, online).

Conforme o próprio documento do MEC norteia, as dimensões devem ser implementadas, de acordo com a adesão das IFES ao programa, com respeito à autonomia universitária. Assim, as ações apresentadas pela UFTM, para implementação do programa, além de ter que atender as dimensões e seus respectivos subitens, deve, também, atender um aumento de 20% do número de vagas nesta IFES, bem como os outros requisitos norteadores das diretrizes gerais do REUNI.

Esse aumento de vagas se dá, como preconiza o artigo 2º do Reuni (Decreto 6.096/2007), com prioridade para os cursos noturnos e, em seu artigo 3º, investimentos na

infraestrutura das IFES relacionados à abertura de cursos. Percebe-se que há uma forte tendência para o pensamento voltado para a flexibilidade do ensino e para currículos interdisciplinares. Com isso, as metas, diante destas dimensões e, segundo as diretrizes gerais do MEC para o programa de reestruturação das IFES,

[...] visam, atendidas as exigências colocadas pelas metas, pontuar aspectos que, ao serem implementados, possibilitam uma concepção mais flexível de formação acadêmica na graduação de forma a evitar a especialização precoce e possibilitar que o seu desenvolvimento atenda às diversidades regionais, às particularidades locais, bem como às múltiplas áreas de conhecimento que integram os diferentes cursos, resguardado o caráter de universalidade que caracteriza o saber acadêmico. (UFTM, 2008-2012, online).

Essas diretrizes veem demonstrar que esta reestruturação volta-se para a formação de pensamento hegemônico de controle da massa e, também, para os investimentos aviltantes em prol do desenvolvimento de tecnologias que possam contribuir para o aumento do PIB e direcionar para a visibilidade dos países em desenvolvimento aos grandes centros econômicos e tecnológicos com os investimentos nas áreas como as engenharias. Ocorrem, de um lado, altos investimentos do governo nas IFES que aderem a este programa, deixando as áreas humanas aplicadas para segundo plano ou sem nenhum plano de investimento.

Do outro lado, segundo Trópia (2007, p. 12), “a burguesia industrial”, que vê nas “[...] universidades públicas de excelência – os centros de excelência – para a produção de Ciência e Tecnologia para o país como uma forma de atender aos seus interesses imediatos, – ou seja, que a universidade produza ciência e tecnologia para a produção.”

Assim, sem os reais interesses de investimentos a longo prazo pelo governo federal, com o objetivo de formar massa crítica capaz de construir pensamento voltado para o bem comum da sociedade, buscando, nas universidades públicas lócus de troca de saberes e de transformação social, não somente no campo institucional de ensino, mas para além dos muros destas estruturas educacionais, ficar-se-á, segundo Léda e Macedo (2009, p.57), “[...] sob propaganda de que se abre a universidade aos pobres, se estará oferecendo um engodo a essa mesma população.”

Outro fator que o programa vem demonstrar refere-se ao seu financiamento. Pode ser observado que, ao mesmo tempo em que o programa projeta recursos financeiros para a execução dos seus objetivos e metas a serem alcançados, através de investimentos realizados pelo governo, de acordo com adesão de cada IFES, em um prazo de cinco anos para a

efetivação dessas metas e diretrizes, as verbas, são disponibilizadas conforme o orçamento governamental do Ministério da Educação.

Diante deste quadro temos, para exemplificar, no âmbito da UFTM, para a efetivação do que propõe o REUNI e a PNAES a aprovação do Plano de Desenvolvimento Institucional desta universidade (PDI), de acordo com a Resolução nº 3, de 16 de abril de 2013. Este plano foi elaborado para ser implementado e efetivado no período de 2012 a 2016. Nele é demonstrada a identidade cultural da UFTM, as formas de organização e gestão das ações que devem ser implementadas por meio de projetos, bem como será a inserção regional e a internacionalização das ações para alcançar os objetivos preconizados nesta IFES. Tais como:

- I – Formar profissionais, em nível técnico e superior, para o exercício profissional, promovendo educação humana integral, consciente e cidadã.
- II – Fomentar e realizar pesquisas orientadas ao desenvolvimento científico-tecnológico, cultural e social, nas áreas de conhecimento de sua competência.
- III – Contribuir para o desenvolvimento da sociedade, mediante ações sociais, esportivas, culturais, ambientais e de saúde.
- IV – Estimular a criação cultural e intelectual, além do desenvolvimento científico, tecnológico e do pensamento reflexivo.
- V – Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade. (UFTM, 2013a, p. 5).

Segundo este PDI e de acordo com estes objetivos a UFTM fundamentou suas ações em uma visão estratégica com a finalidade de obter resultados que contemplem uma gestão com sustentabilidade. Desta maneira, os servidores públicos que fazem parte desta IFES, são denominados por este plano como capital humano tendo que desenvolver suas ações, de forma mútua cooperando de acordo com as competências atribuídas por funções e não mais em processos como era anterior ao PDI. Portanto, a UFTM, escolheu um modelo de gestão estratégica, com Planejamento operacional que trabalha, para a sua efetivação, por meio de certificação e de desempenho.

Aliado ao Modelo de Gestão, impõe-se o Planejamento Operacional, como instrumento gerencial de alta resolutividade, pois fixa as metas globais de desempenho de um exercício, replicando metas setoriais específicas, estabelecendo-se desempenho, produção e resultados, afinados com o orçamento institucional, em termos de planejamento, bem como um processo de avaliação sistemática e prestação de contas final. A referida sistemática será objeto de implementação neste PDI 2012-2016. (UFTM, 2013b, p. 12).

Os servidores públicos da UFTM receberam capacitação, no ano de 2013, de acordo com este modelo de gestão tendo como discurso, os dirigentes deste processo, no caso a Pro - Reitoria de Planejamento (PROPLAN), de um modelo de gestão empresarial trabalhando com as formas flexíveis onde, este servidor público terá “autonomia” para implementar os projetos e programas possibilitando, segundo o PDI, “[...] a automação de operações, dos processos e serviços na UFTM, ante a prescrição racional dos fluxos de trabalho e da montagem dos acervos de dados e de conhecimentos.” (UFTM, 2013b, p. 12).

Para isso, com a participação dos servidores públicos, foram delegadas funções com representante de cada setor tendo a responsabilidade de acompanhar e verificar o diagnóstico, as metas estabelecidas, as ações que deveriam ser executadas e se ocorreu ou não a implementação e efetivação do que havia sido proposto no PDI.

Com este tipo de gestão, a qualidade que se espera obter fica fragilizada, não apenas enquanto dotação orçamentária e partidária, mas o que se preza enquanto qualidade de implementação de programas e projetos a longo prazo. Isto é, deixa-se de ser implementado políticas sociais de estado para a construção de planos, neste caso, educacionais, com qualidade e a longo prazo, como os que foram realizados nas economias centrais.

Para o interesse desta dissertação de mestrado, mas sem nunca desmerecer as outras dimensões e os respectivos subitens das diretrizes gerais do REUNI, para o próximo capítulo será demonstrado a dimensão direcionada ao Compromisso Social da Instituição, no item política de assistência estudantil com a análise da Política Nacional de Assistência Estudantil e sua respectiva implementação na UFTM.

2.3 A Política Nacional de Assistência Estudantil – UFTM

O PNAES, antes de tornar-se Política Nacional de Assistência Estudantil, foi denominado como Plano Nacional de Assistência Estudantil pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Federais (FONAPRACE). Este plano, demonstrado anteriormente, foi fundamentado e desenvolvido por meio de uma pesquisa para conhecer o perfil dos discentes das universidades federais em que, a primeira pesquisa ocorreu nos anos de 1996 e 1997; e a segunda em 2003 e 2004.

Como busca histórica do FONAPRACE, por meio de várias discussões com o MEC demonstrando a necessidade de democratização do ensino superior, do enfrentamento das

desigualdades sociais e regionais e a necessidade, também, do acesso e da permanência dos discentes nas IFES aquele, o MEC, segundo FONAPRACE (2012, p. 31),

[...] instituiu, por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Este foi um grande marco na história do FONAPRACE. Uma conquista para a Assistência Estudantil nas duas décadas de existência do Fórum.

Em 2009, com a nova realidade das universidades públicas federais no que tange os novos processos seletivos, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), as políticas afirmativas, a adesão das IFES ao REUNI, houve a necessidade de repensar o repasse de verbas do governo para a assistência estudantil destas IFES.

O FONAPRACE encaminhou à ANDIFES ofício com a proposição de alterações na matriz orçamentária, argumentando o paradigma então utilizado na Matriz de Distribuição da PNAES estava inspirado no modelo inglês de 1998, cuja validade havia sido superada, na própria Inglaterra, em 2004. (FONAPRACE, 2012, p. 33).

Além deste ofício encaminhado à ANDIFES, discutiu-se a necessidade de realização de pesquisa referente aos valores dos restaurantes universitários, apresentação do documento formulado pelas assistentes sociais que participaram, no ano de 2010, na sede da ANDIFES, do Seminário “O Serviço Social na Assistência Estudantil” e o Relatório do “I Fórum Brasileiro de Políticas de Esportes nas IFES”.

Para a discussão e encaminhamentos das propostas, foram organizados grupos de trabalho, de acordo com o FONAPRACE (2012, p. 34), com os seguintes temas, “[...] execução de Política de Assistência Estudantil (recursos físicos, materiais e humanos); Bolsa Permanência; Assistência à Saúde; Moradia Estudantil.”

Nesse cenário foram produzidos documentos que, em seguida, de acordo com FONAPRACE (2012, p. 35-36), foram encaminhados à ANDIFES demonstrando a importância da assistência estudantil e o fortalecimento da PNAES para a transformação da Portaria Normativa 39, que institui o Programa de Assistência Estudantil em Lei Federal, ou seja, em política de Estado.

Além disso, a necessidade de formação de espaços de discussão das instâncias representativas da assistência estudantil, a importância de mobilização por parte dos estudantes para o fortalecimento da assistência estudantil nas IFES, a autonomia das IFES

para contratação de técnicos administrativos e formação de uma equipe multiprofissional para atender, com qualidade, a demanda discente da assistência estudantil, a construção de locais que permite a discussão democrática voltada para o campo da assistência estudantil enquanto direito e que os(as) reitores(as) possam ter novo olhar perante as maneiras de organização do corpo administrativo para alcançar os objetivos do PNAES.

Além do que se coloca nestes documentos encaminhados à ANDIFES, como demonstra FONAPRACE (2012), soma-se a eles o encaminhamento parcial da III pesquisa do perfil discente realizada neste mesmo ano de 2010, em que fez parte deste processo histórico de construção da assistência estudantil⁶.

Esta pesquisa, como as outras e todos os documentos elaborados nos encontros do FONAPRACE, visam a necessidade de demonstrar ao governo a importância de se investir nas IFES ao demonstrar o perfil dos discentes e as áreas estratégicas para alcançar o que propõe o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Portaria Normativa nº39/2007), instituído pelo governo Lula, e a importância de transformação desta Portaria Normativa em lei de Estado.

Cabe destacar ainda, como marco histórico do FONAPRACE, a realização, em 2010, da III Pesquisa Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior, que serviria de parâmetro na consolidação e transformação da PNAES em um projeto de lei. (FONAPRACE, 2012, p. 38).

Enquanto ocorriam os encontros, grupos de trabalho e Reuniões organizados pelos integrantes do FONAPRACE, este obteve uma conquista histórica importante, a Portaria Normativa nº 39, que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil é definida como Política Nacional de Assistência Estudantil, promulgada na gestão do Governo Lula pelo Decreto 7.234/2010.

Este período de efervescência de discussões e encaminhamentos culminou com um momento histórico para o FONAPRACE e para as IFES: em 19 de julho de 2010, o presidente Lula assinou o Decreto n 7.234, que deu força de Lei à Assistência Estudantil. (FONAPRACE, 2012, p. 37).

⁶ “[...] foi criado o GT Pesquisa Perfil composto por representantes das instituições UFF, UFRPE, UFT, UFMS, além do consultor técnico Marcelo Tavares (UnB) e da Coordenação Nacional do FONAPRACE. Uma das atividades relevantes da coordenação da pesquisa foi a organização de um workshop de capacitação para os representantes das IFES que aplicariam a pesquisa, sob a coordenação da equipe de Tecnologia da Informação da UFMS, que elaborou e implantou o Sistema de Informação do Perfil do Estudante – SIPE –Brasil”. (FONAPRACE, 2012, p. 38).

Este decreto reflete muito do que se carrega no processo histórico de formação da educação no Brasil, bem como na sociedade a qual emerge essa história, uma política educacional, com um decreto instituído que, somente por meio da adesão das IFES que estas receberiam as verbas para execução do que está posto nos objetivos, metas e diretrizes do Programa para a Reestruturação das universidades públicas federais.

Neste momento serão detidas as discussões como está se dando a implementação da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Decreto 7.234/2010.

A PNAES (Decreto 7.234/2010), para efetivar o que propõe o REUNI, de acordo com o Ministério da Educação, tem como finalidade, em seu artigo primeiro, “[...] ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.” Para isso, tem como objetivo a democratização do ensino superior para que os discentes possam permanecer nestas instituições; “minimizar” as questões causadas pelas desigualdades sociais e regionais, também visando à permanência. Acrescentando a este objetivo, a conclusão dos cursos de graduação, a redução das taxas de retenção e evasão e a contribuição, pela educação, da inclusão social.

Diante destes objetivos foram criadas 10 áreas estratégicas com ações que devem ser implementadas como a moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

As ações, para a execução destas áreas estratégicas e a forma de atendimento dos discentes, com prioridade para aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, são de responsabilidade das IFES, respeitando a autonomia universitária e os trabalhos desenvolvidos no tripé do ensino-pesquisa-extensão. Os recursos, destinados às universidades públicas federais, serão alocados conforme dotação orçamentária. Em seu artigo oitavo,

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

Tem-se uma política educacional de nível superior que, na ordem do dia, como prioridade, para o governo em gestão, o governo de Dilma Rousseff, está sendo implementada pela adesão das IFES numa perspectiva de gestão que satisfaça o projeto de desenvolvimento econômico neoliberal pelo Programa REUNI com implementação de suas ações.

Conforme o PDI da UFTM, este preconiza diagnóstico, metas e ações que devem ser desenvolvidas para a implementação da PNAES. No item 5, Política de Assistência ao Estudante, diz que esta deve estar “Sintonizada com as demandas e necessidades de ordem subjetiva em relação aos seus alunos”. Consequentemente, a UFTM deve desenvolver, que satisfaça estas necessidades, “ações e serviços direcionados ao bem estar, à segurança, à afirmação da cidadania e à autoestima do discente”. Essas ações devem subsidiar um trabalho que contribua para a formação profissional e humana deste discente com igual condição de oportunidade (UFTM, 2013a, p. 13-14).

Para a busca da efetivação deste PDI as Pró-Reitorias da UFTM apresentaram um Plano de Ação que foi fundamentado diante da análise do diagnóstico situacional da UFTM, por meio de uma pesquisa institucional com a análise de questões respondidas pela comunidade interna e externa da UFTM. Diante da mensuração deste diagnóstico, descreveu-se, no Plano de Ação de cada Pró-reitoria, as ações que se pretendem realizar, o grau de prioridade, as fontes de financiamento, para a execução destas ações, e o período de início e fim.

De acordo com a tabela 1 apresentada a seguir, para a ProACE foi relatado 10 ações, sendo 08 de prioridade alta e duas com prioridade média. Nas referências 1, 3 e 4, com prioridade alta, as fontes para financiamento são advindas da PNAES em conjunto com a UFTM para a implementação das ações que visem a reestruturação física e do funcionamento da ProACE, ações na área da saúde para os discentes e ampliação dos auxílios para os discentes da graduação e dos cursos técnicos da UFTM. Na referência 2, para a implantação das condições e dos recursos da acessibilidade na UFTM com prioridade alta, a fonte de financiamento deverá vir da captação de Recursos externos, da PNAES e da UFTM. As referências 6, 8, 9 e 10, para a implantação do restaurante universitário, a atualização do perfil acadêmico e dos alunos atendidos no programa de assistência estudantil, implantação do colegiado da ProACE, normatização de uma gestão compartilhada da assistência estudantil e da construção de moradia, também com prioridade alta, a fonte de recursos deverá vir da UFTM. O itens 5 e 7, com prioridade média, os recursos de captação externa e da própria UFTM, as ações são para a criação de uma política cultural e para a implantação de programas culturais e de sustentabilidade na UFTM.

TABELA 1 Quadro do Plano de Ação da ProACE retirado do PDI 2012-2016 UFTM

Planos de ação (projetos)					
Ref	Ação	Prior.	Fonte financeira	Início Previsto	Final Previsto
1	Reestruturar física e funcionalmente a ProACE.	A	PNAES e UFTM	Maio/2012	Dez/2014
2	Implantar as condições e os recursos de acessibilidade na UFTM.	A	Captação de Recursos externos, PNAES e UFTM	Ago/2012	Dez/2013
3	Reorganizar, ampliar e divulgar a atenção à saúde no âmbito da assistência estudantil.	A	PNAES e UFTM	Ago/2012	Dez/2012
4	Ampliar os auxílios do Programa de Assistência estudantil da UFTM para alunos de Graduação e Cefores.	A	PNAES e UFTM	Mar/2012	Dez/2013
5	Criar política cultural e implantar programas culturais na UFTM.	M	Captação de recursos externos e UFTM	Ago/2012	Dez/2013
6	Implantar serviço de restaurante universitário na UFTM.	A	UFTM	Jun/2012	Dez/2013
7	Estabelecer política e implantar Programas em sustentabilidade na UFTM.	M	Captação de Recursos externos e UFTM	Jan/2013	Dez/2016
8	Elaborar e manter atualizado perfil do aluno da UFTM e dos atendidos no Programa de Assistência Estudantil.	A	UFTM	Ago/2012	Dez/2012
9	Implantar Colegiado da ProACE e normatizar os mecanismos para a gestão compartilhada da assistência estudantil.	A	UFTM	Ago/2012	Out/2016
10	Construir moradia estudantil da UFTM.	A	UFTM	Jan/2013	---

Fonte: retirado do PDI 2012-2016/UFTM.

Tabela 2 Quadro do diagnóstico, metas, ações e condição atual do programa de auxílios.

AUXÍLIOS			
DIAGNÓSTICO	METAS	AÇÕES	CONDIÇÃO ATUAL
Falta de conhecimento dos acadêmicos, docentes e demais servidores da UFTM sobre os auxílios existentes e o processo de avaliação socioeconômica.	Cronograma semestral de divulgação do Programa de Auxílios. Publicação do Manual (TUTORIAL) do Programa de Ass. Estudantil.	Ampla divulgação dos critérios para concessão de auxílios com utilização do site e sessões de orientações. Produção do Manual (TUTORIAL) do programa de assistência estudantil a ser disponibilizado no site e utilizado nas sessões de orientações coletivas.	Implantado - 2013 Obs: Melhorar O Site
Programa de auxílios centrado nos auxílios alimentação e transporte na cidade de Uberaba. Perfil do aluno requer criação do auxílio moradia e do auxílio permanência.	Implantação do auxílio moradia, ampliação do auxílio transporte (em períodos de estágios, auxílio transporte para moradores de cidades circunvizinhas que se deslocam diariamente para Uberaba). Regulamentação do auxílio permanência.	Ampliação do programa de assistência estudantil.	Auxílios Implantados No Início De 2013: Alunos De Graduação: Alimentação, Moradia, Transporte (Urbano, Cidades Circunvizinhas, Estágio) E Permanência. Alunos Dos Cursos Técnicos: Alimentação E Transporte Urbano
Necessidade de acompanhamento do uso dos auxílios pelos alunos.	Manter contato com o colegiado de curso e coordenadores de cursos e professores	Envolvimento dos coordenadores de cursos e docentes no processo de acompanhamento dos alunos inseridos no P.A.E	Em Andamento Para 2014. "Uso Dos Auxílios" Ou Acompanhamento Dos Alunos Atendidos?!!
Verificação constante de fraudes por ocasião do processo de comprovação de documentos na avaliação socioeconômica.	Implantação de e-mail para denúncias. Estabelecimento de fluxo das denúncias, queixas e reclamações relacionadas à assistência estudantil na Ouvidoria da UFTM.	Criação de canal para denúncias sobre uso indevido de programas e auxílios. Contribuição na sistematização da Ouvidoria da UFTM.	Requer A Criação De Um E-Mail Para As Denúncias
Demora no processo de avaliação em decorrência do número de alunos, número de servidores (02) e falta de informatização. Editais semestrais com indicação do número de auxílios, Eliminação/desclassificação de alunos por falta de documentos comprobatórios.	Sistema eletrônico de avaliação socioeconômico implantado. Implantação e ampla divulgação do fluxo para solicitação de auxílios.	Informatização do processo de solicitação dos auxílios da assistência estudantil com edital de fluxo contínuo (anual com solicitação de auxílios a qualquer momento). Reorganização do fluxo do processo de avaliação socioeconômica com inserção de sessões de orientação, entrevistas, possibilidade de complementação de documentação e entrevistas em ordem de prioridade (E, D e C).	Implantado
Necessidade de criação da identidade da assistência estudantil com identificação clara da seara de atuação e das áreas prioritárias da PNAES pela comunidade UFTM.	Projeto de Divulgação da Assistência Estudantil na UFTM implantado.	Projetos de divulgação do NAE, sua identidade e funcionamento de serviços e auxílios (NAE em Sala de Aula, coordenação). Reorganização do espaço da PROACE e do NAE no site da UFTM.	Implantado Obs: Melhorar A Divulgação No Site
A UFTM acolhe número significativo de alunos de outras cidades nas classes A, B e C. Os alunos das classes D e E tem dificuldades para manter-se na instituição ou nem se candidatam nos vestibulares pela ausência de moradia estudantil.	Criação de moradia estudantil da UFTM.	Discussão com os diversos segmentos sobre as demandas estudantis e submissão de proposta para criação de moradia para apreciação do Conselho Universitário (CONSU).	Auxílio Moradia Em Espécie Implantado

Fonte: retirado do PDI 2012-2016/UFTM.

Diante do PDI e do que foi apresentado no Plano de Ação da ProACE, os servidores públicos que compõem esta Pró-reitoria, denominado de Comitê Técnico de Assuntos Comunitários e Estudantis para a Construção do PDI, participaram de diversas Reuniões, no ano de 2013, sendo trabalhado os itens descritos na tabela. Cada unidade desta Pró-Reitoria, com a indicação de um responsável, apresentou o diagnóstico, as metas, ações e as condições que se encontram.

Para o interesse desta dissertação de mestrado, apresentaremos os itens descritos referentes ao programa de auxílios como fundamentação dos dados de pesquisa que serão apresentados no decorrer deste trabalho. Deste modo, verificou-se que, faltava conhecimento dos discentes, docentes e técnicos administrativos da UFTM sobre os auxílios e o processo de avaliação socioeconômica. Para isso, foi criada a meta que deveria ser divulgado no site da UFTM o cronograma semestral do Programa de auxílios e a publicação de um Tutorial que apresentasse, passo a passo, o processo de avaliação socioeconômica online. Para a implementação desta meta, no final de 2013, encontrava-se divulgado os critérios para a concessão dos auxílios no site da UFTM e a produção do Tutorial, os quais, apesar de estarem implantados, constatou-se que ainda se faz necessário a melhoria do acesso às informações da política de assistência estudantil e do programa de auxílios⁷. (UFTM, online)

Quanto à meta, para a implantação e ampliação dos auxílios, esta foi alcançada no início de 2013 com a implantação, para os discentes dos cursos de graduação, o auxílio moradia, o auxílio permanência e o auxílio transporte (para os discentes que se deslocam diariamente de suas cidades para estudar na UFTM) e para os alunos que já recebem algum tipo de auxílio e necessitam do auxílio transporte para a realização do estágio curricular obrigatório não remunerado. Para os discentes do CEFORES, foi implantado os auxílios alimentação e transporte no segundo semestre de 2013.

Até o final do ano de 2013, o diagnóstico levantado para a necessidade de acompanhamento do uso dos auxílios e acompanhamento dos discentes dos cursos de graduação e dos cursos técnicos da UFTM encontrava-se em andamento, com meta estabelecida para ser alcançada até 2016, para consolidar o canal de discussão com o colegiado de curso e com os coordenadores de curso para a permanência deste público discente.

⁷ Informação do link Apresentação.

Quanto à verificação constante de fraudes por ocasião do processo de comprovação de documentos na avaliação socioeconômica, a meta necessária seria a implantação de e-mail para denúncias onde deverá ser estabelecido um fluxo de denúncias, queixas, reclamações relacionadas à assistência estudantil que atualmente estão sendo recebidas pela ouvidoria da UFTM. A ação apresentada para esta meta, com alcance até em 2016, será a criação de um canal de denúncias sobre o uso indevido do(s) auxílio(s) com contribuição da sistematização do trabalho da Ouvidoria da UFTM.

O diagnóstico levantado sobre a demora no processo de avaliação socioeconômica devido ao número da demanda discente, a ausência de servidores públicos e a construção de um processo de avaliação socioeconômica informatizado, bem como os editais que eram publicizados semestralmente, com a indicação do número de auxílios e o indeferimento do aluno que acontecia em grande número por não poder apresentar, conforme este edital semestral, documentação complementar. Para este diagnóstico estabeleceu-se a meta para a construção de um sistema eletrônico de avaliação socioeconômico e ampla divulgação da assistência estudantil na UFTM até 2014. As ações estabelecidas, que já se encontram implantadas até o final de 2013, foram a informatização do processo de avaliação socioeconômica com edital que fica aberto durante um ano com a efetivação de um fluxo contínuo para a solicitação do(s) auxílio(s) e resultados da análise socioeconômica divulgados mensalmente. Conforme esta meta, outra ação já implantada no início de 2013 é a reorganização do fluxo do processo de avaliação socioeconômica com a inserção de sessões de orientação, entrevistas, a possibilidade de complementação de documentos após a entrega dos mesmos e entrevistas individuais com os discentes em ordem de crescente de vulnerabilidade socioeconômica.

A necessidade de criação de uma identidade para a assistência estudantil identificando, claramente, as áreas estratégicas da PNAES pela comunidade da UFTM criou-se como meta, a qual iniciou o processo de implantação em 2013, mas com a necessidade de melhorar a divulgação no site da UFTM, um projeto de divulgação da assistência estudantil nesta IFES. Este projeto foi divulgado pelo NAE/UFTM, demonstrando sua identidade e funcionamento dos serviços e do programa de auxílios com o Projeto NAE na sala de aula.

O último diagnóstico apresentado neste PDI condiz ao acolhimento de um número expressante de alunos de outras cidades que enfrentam dificuldades para permanecer no município de Uberaba para frequentar o curso o qual se matriculou na UFTM ou mesmo os que não chegam a se candidatar por não ter moradia estudantil nesta IFES. Assim, a meta

estabelecida seria a criação de moradia estudantil, sem data para tal implantação, com ações que visem à discussão de outros segmentos da UFTM sobre as demandas desta classe estudantil e a construção de uma proposta para apresentação ao Conselho Universitário (CONSU) para a implantação de moradia estudantil. Para esta ação, até o ano de 2013, a UFTM, disponibiliza o auxílio moradia em espécie para este público discente.

Então, para analisar a implementação da PNAES na UFTM, de acordo com o REUNI e o Plano de Repactuação da UFTM com este programa, adentraremos no processo histórico da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis da UFTM (ProACE) e, tendo como prioridade nesta política, os discentes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, o processo de formação da Unidade de Serviço Social desta mesma Pró-Reitoria.

2.3.1 Serviço Social e o Processo de Formação da Assistência Estudantil na UFTM

O Serviço Social no Brasil iniciou na década de 1930. A sua origem se deu pelos altos índices relacionados às expressões da questão social (fome, desemprego, prostituição, violência, ausência de moradia e saúde precária, etc.), criados com o sistema capitalista de (re) produção. Outro fato a ser considerado é a necessidade de controle da massa trabalhadora, pelos donos dos meios de produção, a elite, que, desde a década de 1920 em que, aqueles, a massa trabalhadora, já estava organizando movimento operário e agrário em busca de melhores condições de trabalho.

O surgimento do Serviço Social no Brasil remonta aos primeiros anos da década de 30, como fruto da iniciativa particular de vários setores da burguesia, fortemente respaldados pela Igreja Católica, e tendo como referencial o Serviço Social europeu. (MARTINELLI, 2009, p. 121-122).

Somando a estes dois fatos em relação à gênese da profissão, é que esta estava voltada totalmente para a formação de assistentes sociais mulheres, pois a elite acreditava que as expressões da questão social deveriam ser trabalhadas com um cariz maternal, de cunho religioso para a conformação do “*status quo*”.

Como as damas da sociedade burguesa, sempre como voluntárias, possuíam esses requisitos, elas trabalhavam com as expressões da questão social nas classes despossuídas dos meios de produção contribuindo para o desenvolvimento do sistema capitalista e, ao

mesmo tempo, a exploração da classe proletária, com discursos ideológicos para a alienação destes e, com isso, a manutenção da ordem. Essas damas da sociedade participavam de cursos preparatórios para as práticas sociais, no Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo – CEAS, organizados pela Igreja Católica e com forte apoio da elite.

Nesse Centro, como fruto da iniciativa das cónegas de Santo Agostinho, no Brasil realizou-se o primeiro curso de preparo para o exercício da ação social, que, sob a denominação de Curso Intensivo de Formação Social para Moças, foi ministrado pela assistente social belga Adèle de Loneux, da Escola de Serviço Social de Bruxelas. A clientela desse primeiro curso foi construída por jovens católicas, algumas já participantes de atividades assistenciais ou militantes de movimentos da Igreja, e todas pertencentes a famílias da burguesia paulista. (MARTINELLI, 2009, p. 123).

Nas décadas de 1940/1950, o Serviço Social era regido pela Igreja Católica com fundamentos na teoria de Santo Tomás de Aquino – caridade e benevolência. O projeto político burguês, com apoio do Estado, fazia com que o assistente social em sua atuação desenvolvesse uma consciência hegemônica na classe dominada fortalecendo a ideologia de que a realidade que eles estavam vivenciando era algo natural na sua vida onde “Deus” havia concebido um “fardo” para a ressurreição de vida após a morte.

Na década de 1960, com o aumento das demandas do capitalismo, houve um aumento das expressões da questão social na América Latina com repercussão no Brasil.

No Brasil, até mesmo por sua condição de pólo privilegiado do desenvolvimento capitalista, a tabela político, social e econômico não só não diferia muito daquele que caracterizava a maior parte dos países latino-americanos como até se agravava. (MARTINELLI, 2009, p. 141).

Nesta época, o Brasil estava sob forte influência da política econômica desenvolvimentista com aviltantes incentivos do capital estrangeiro, de investimentos privados e públicos, prevalecendo as relações econômicas do Brasil – plano de metas – com o presidente Juscelino Kubitschek: “Em termos ideológicos, a estratégia econômica de Juscelino era centrista, e incluía intenso investimento público como também muitos incentivos para investimento privado.” (SKIDMORE, 1998, p. 204).

As estratégias de Juscelino, no segundo lustro da década de 1950 e início do primeiro lustro da década de 1960 e seus sucessores Jânio tabelas, permanecendo no poder pouquíssimo tempo e, em seguida, João Goulart que governou até o Golpe de 1964, viram que

suas formas de gestão começaram a surtir efeitos negativos no plano econômico, aumentando as expressões da questão social devido as desigualdades econômicas e sociais geradas pelas formas de distribuição da riqueza social produzida e sem equidade de distribuição, bem como os altos investimentos de capital estrangeiro.

Durante este período, no campo social, os trabalhadores também já estavam se organizando para reivindicar melhores condições de trabalho e de vida devido às desigualdades econômicas apresentadas. Destes condicionantes, a elite, apoiada pelo Estado e pelos militares, vê motivos suficientes, para fazer o golpe militar de 1964.

Opondo-se de modo radical à emergência das classes populares nos quadros políticos e temerosos das ameaças ao seu poder hegemônico, os vários setores da burguesia uniram-se aos militares para buscar formas de controlar a tabela social e recuperar o seu domínio de classe. O resultado imediato foi o golpe de Estado de 31 de março de 1964, através do qual se implantava uma nova ditadura no país, destruindo-se de modo abrupto, violento e radical os avanços no processo organizativo das classes populares. (MARTINELLI, 2009, p. 141).

O Serviço Social, neste ciclo autocrático burguês, por volta da década de 1960 e 1970, demonstra avanços, retrocessos, renovação do Serviço Social, reconceitualização profissional, reformismo, intenção de ruptura com o Serviço Social “tradicional” constatando em seu interior a heterogeneização profissional (PAULO NETTO, 2005).

Neste período importou-se, dos Estados Unidos da América (EUA), o Serviço Social de grupo, de caso e de comunidade. Mas mesmo com práticas importadas, ora dos EUA ora da Europa, e os desdobramentos da economia capitalista, que já se encontrava na fase monopolista de (re) produção, aumentando a distância, acirradamente, das classes sociais, conseqüentemente, há o aumento das expressões da questão social. Diante deste quadro, inicia-se, no interior da categoria de assistentes sociais, um processo de reflexão, sobre as ações de intervenção, voltada para o pensamento da teoria social crítica.

O próprio agravamento da tabela conjuntural brasileiro ao longo da década de 60, demandando novas alternativas de prática, novas formas de aproximação à realidade, aliado à “existência de idéias revolucionárias”, foi determinante a ampliação de espaços críticos da categoria e tornando dialético o ser social dos agentes profissionais, o que os levava a buscar a superação da simples imediatividade. (MARTINELLI, 2009, p. 145).

Na década de 1980, com o fim do regime militar em 1985, início do processo de redemocratização do Brasil e o próprio aumento do número de profissionais, os (as) assistentes sociais começam a ter uma visão mais crítica, metodológica acerca do Serviço Social, ao aproximar da teoria marxista.

No início da busca de pensamento crítico, para desenvolver seus processos de trabalho, década de 1960/1970, foi de forma enviesada em que a teoria social de Marx vinha de leituras secundárias distorcendo a verdadeira crítica ao sistema capitalista vigente e suas contradições historicamente reconhecidas. Mas, deve-se dar importância a essa busca, pois é a base para o aprofundamento desta teoria. Assim, por volta da década de 1980, nesse terreno obtém uma busca incessante diretamente nos escritos de Marx para a apreensão da realidade, considerado pela categoria de assistentes sociais, como o movimento de reconceituação do Serviço Social.

O Serviço Social – através dos encontros com a categoria profissional, que acataram a reconceituação do Serviço Social, tomaram como base o pluralismo na profissão respeitando a diversidade de teorias para a apreensão da realidade vivida. Isto posto, os profissionais buscaram na Teoria Social de Marx a apreensão da dialeticidade vivida nas relações sociais de produção e a própria identidade profissional.

Com isso, identificaram, no interior da profissão, os processos de trabalho de cunho político emancipador, com projetos coletivos a favor da classe trabalhadora, ao se identificarem, os (as) assistentes sociais, como parte desta classe trabalhadora e de suas lutas e práticas profissionais tradicionais desenvolvidas por assistentes sociais que permaneciam como mantenedores da alienação.

A partir do momento vivido no Brasil, de modo predominante ao longo da década de 70 e 80, em que conseguiram se identificar como um grupo portador de um projeto profissional comum, construído com base em uma consciência política coletiva do papel que desempenhavam, e que deveriam desempenhar, na totalidade do processo social, os agentes colocavam-se em condições de ingressar no universo da “classe para si” do movimento operário, superando sua própria consciência burguesa e participando da prática política da classe operária. (MARTINELLI, 2009, p. 146-147).

Devido às transformações geradas pelo sistema capitalista, o Serviço Social foi se especializando no trabalho como outras profissões até chegar à sua atuação na contemporaneidade.

Nesse sentido, as exigências contemporâneas para o exercício da profissão passam, fundamentalmente, por três dimensões: a) Consistente conhecimento teórico-metodológico; b) Realização dos compromissos ético-políticos estabelecidos pelo Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais; c) Capacitação técnico-operacional (SILVA, 2000, p. 111).

Diante deste quadro é necessário pensar como será efetivada a implementação da assistência estudantil como direito social? De que forma o parecer social, a avaliação socioeconômica e outros instrumentais de trabalho do(a) assistente social poderá favorecer ou não os discentes de acordo com o fazer Profissional do assistente social que trabalha com esta demanda? De que forma o profissional pode atualizar seus conhecimentos na sua profissão para os não-ditames do projeto político burguês igual ao que foi pensado na década de 1930/1940, bem como para buscar garantias de efetivação deste direito social, não apenas na política de assistência estudantil, mas o que está instituído na constituição Federal de 1988, no que compete a Educação?

As respostas a essas perguntas serão dadas de acordo com o compromisso com o projeto ético-político Profissional do Serviço Social de cada profissional que atua na realidade que está inserido e na totalidade das relações sociais da humanidade.

Essas relações sociais, de acordo com o tema proposto, remete para um contexto que demonstra, de forma clara, a dialeticidade das relações sociais onde, o(a) assistente social, desenvolve processos de trabalho a favor ou não da classe estudantil conforme a sua identidade profissional, ou seja, a escolha de projeto político coletivo ou de projeto político burguês.

Considerando este processo histórico de formação da profissão de Serviço Social, a totalidade das relações sociais e a dialeticidade engendrada tanto nos veios da sociedade capitalista, como no interior da própria profissão, torna-se, também, de suma importância, o estudo da política pública educacional no âmbito da assistência estudantil nas Universidades Federais, em particular na Universidade Federal do Triângulo Mineiro, na unidade relacionado à assistência estudantil, mais especificamente, na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE).

Para isso, vamos nos reportar na Constituição Federal de 1988 (CF/88) em seu capítulo III da Educação, do Desporto e do Lazer, que preconiza na seção I, em seu artigo 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.”

O art. 207 da CF/88 institui que “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.”

Desta maneira, como foi explanado nos capítulos relacionados ao Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) e da Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o trabalho no âmbito da educação visa estabelecer uma política pública com o objetivo de garantir o acesso, a permanência e a conclusão nos cursos de graduação em sistema presencial dos discentes em condições de vulnerabilidade socioeconômica, evitando, assim, a evasão e retenção. Deve-se, também, levar em consideração, através do REUNI, a busca de tornar a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em uma política não somente de Estado, mas uma política de Governo.

Neste quadro apresentado, há uma necessidade de que se efetivem as metas instituídas pelo REUNI e pelo PNAES com ações desenvolvidas pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) com o documento de pactuação e repactuação ao programa. Neste processo insere-se a PROACE e outros segmentos da instituição como a Pró-Reitoria de Ensino (PROENS), a Pró-Reitoria de Extensão e o Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS) com propósitos e princípios afins para que os discentes desta universidade possam ter condições de acesso, permanência e conclusão nos curso de graduação em sistema presencial.

Como se pode observar é nesta realidade que se apresenta o trabalho profissional do assistente social. A partir desta base, a educação é considerada como política pública sob a responsabilidade do Estado e que o assistente social, como princípio ético e compromisso com a classe trabalhadora deve buscar a efetivação de acesso universal à Política Pública de Educação.

Logo, possui como referência, a lei que regulamenta a profissão – Lei 8.662/93; o Código de Ética do Profissional Assistente Social de 1993; a lei Orgânica de Assistência Social (LOAS) Lei 8.742/93; Constituição Federal de 1988; a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI); o Regimento Geral da UFTM, o Código de Ética do Servidor Público Federal – Decreto 1.171, de 22/06/94, e outras leis afins.

Estas leis apresentadas constituem um conjunto de parâmetros legais que buscam a efetivação dos direitos sociais referente ao Serviço Social na área da educação. E é nesta área

que o trabalho do assistente social intervém na realidade dos discentes por meio de atendimentos que busquem os princípios éticos.

Na direção de expansão das IFES, a expressão no âmbito da educação demonstra o aumento da comunidade discente em situação de vulnerabilidade social e ao mesmo tempo, esta comunidade também possui maior senso crítico no que se refere aos seus direitos através de cobranças e mobilizações acadêmicas. Isto posto e com objetividade é que se expressa a luta e o trabalho do assistente social neste âmbito educacional de ensino superior público com o objetivo de efetivar o que propõe a política pública de educação em conjunto com a política nacional de assistência estudantil relacionada à sua implementação na UFTM.

Para buscar a efetivação implementação da PNAES, o Serviço Social na área educacional foi implantado em janeiro de 2010 juntamente com o Núcleo de Assistência Estudantil (NAE).

As ações de assistência aos alunos regulares da UFTM foram implantadas a partir de 2008, quando da criação do Núcleo de Assistência ao Estudante (NAE), hoje integrado à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE), fundamentando-se em meio ao Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes, Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação) e à Resolução nº 02, da Congregação da UFTM, de 31 de julho de 2008. (UFTM, 2013, online).

Mas, antes da abertura do NAE, os discentes, que necessitavam de benefícios para permanecer e concluir o seu curso de graduação, eram atendidos pelas assistentes sociais do Núcleo de Atenção à Saúde e Educação (NASE)⁸. Estas profissionais do Serviço Social, responsáveis pela assistência aos servidores da UFTM, também realizavam a análise e avaliação da documentação destes alunos onde eram disponibilizados os recursos através de cartão alimentação, firmado contrato com uma empresa terceirizada que realizava a gestão deste cartão. Esta empresa mantinha contrato com estabelecimentos para aceitar a compra de alimentos ou refeições como restaurantes e supermercados. O recurso também era disponibilizado para auxiliar no transporte urbano para o deslocamento dos alunos de suas residências até a universidade. O contrato também deste auxílio se estabelecia entre uma empresa de transporte do município de Uberaba-MG com a UFTM, por meio de carga automática de créditos nos cartões confeccionados para cada discente.

⁸ A partir do ano de 2012, o NASE, trocou a nomenclatura para NAS, Núcleo de Atenção ao Servidor. Desta maneira, não apenas a mudança de nomenclatura, mas este serviço que, anteriormente, atendia somente os servidores públicos federais da UFTM, agora atende todos os servidores públicos federais pertencentes ao município e região de Uberaba-MG.

Neste momento, no auge da expansão das universidades públicas federais, com a abertura de cursos de graduação em sistema presencial, tendo como consequência, o aumento de número de discentes, houve a necessidade de buscar outros caminhos para realizar a assistência estudantil referente ao acompanhamento destes discentes com o objetivo de alcançar as metas instituídas pelo REUNI e pela Política Nacional de Assistência Estudantil (Decreto 7.234/2010), no que tange a permanência e conclusão destes discentes.

Passados dois anos, em 2010, com local próprio, foi concretizado o NAE, com a formação de uma equipe multiprofissional, para atender os discentes da UFTM: duas assistentes sociais, uma psicóloga, uma fisioterapeuta, dois médicos, uma enfermeira, um supervisor do núcleo e dois apoios administrativos.

Após 6 meses de trabalho, segundo semestre de 2010, o NAE, que anteriormente, pertencia à Pró-Reitoria de Ensino (PROENS), agora se vincula a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE). Por conseguinte, a assistência estudantil da UFTM, legalmente constitui-se, juntamente com esta Pró-Reitoria, após um ano, através da Resolução N. 002, de 31 de julho de 2008. Esta Resolução vem em conformidade, em seu 2º artigo, com o que se busca nos objetivos e metas a serem alcançadas pelo PNE, REUNI e PNAES:

- a) ensino público, gratuito e de qualidade;
- b) igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de cursos presenciais da UFTM;
- c) formação integral dos estudantes;
- d) garantia da democratização e da qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil;
- e) liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- f) orientação humanista e preparação para o exercício pleno da cidadania;
- g) defesa da justiça social e eliminação de todas as formas de preconceito;
- h) pluralismo de idéias e reconhecimento da liberdade como valor ético central;
- i) a assistência estudantil reconhecida como dever do Estado e como direito inalienável, incondicional e desvinculado de quaisquer aspectos meritórios dos estudantes que comprovem situação de vulnerabilidade socioeconômica segundo critérios adotados pela Instituição.(UFTM, 2008, online)

Neste cenário, juntou-se a equipe multiprofissional, uma pedagoga, duas intérpretes de libras, uma técnica em assuntos educacionais, dois médicos e quatro apoios administrativos.

Na ProACE, é feita a coordenação e gestão das ações desenvolvidas pelos profissionais da assistência estudantil, como o atendimento na Unidade de Serviço Social com o Programa de Auxílios; confecção de materiais pela impressão de materiais em Braille, para os alunos

com deficiência visual ou baixa visão; as tradutoras e interpretes de Libras apoiam os discentes e a comunidade externa; o Núcleo de Acessibilidade faz o atendimento de pessoas com deficiência e, também, oferece seus serviços à comunidade externa, e a Monitoria Inclusiva, onde são atendidos alunos que são do Programa de Assessoria e Orientação ao aluno com Necessidades Especiais (PAOANEE).

Na sede do NAE são oferecidos atendimentos de forma preventiva na área da saúde por meio de consultas médicas, psicológicas, fisioterapêuticas e de imunidade. Além destes atendimentos são desenvolvidos projetos, os quais podem ser obtidas maiores informações nos site da UFTM, como o Espaço Conviver, Grupo de Apoio, Interação e Convivência (GAICO), Grupo de Gestantes, NAE na sala de aula, Rodas de Conversa e Semana Temática⁹.

O trabalho na ProACE, tendo como núcleo o NAE, é pautado no atendimento da classe discente, na gestão e execução dos programas de auxílios, e trabalhos com a equipe multiprofissional.

Na Unidade de Serviço Social são desenvolvidos os programas de auxílios alimentação, moradia, permanência e transporte (transporte urbano, transporte para cidades circunvizinhas e transporte para estágio curricular obrigatório não remunerado).

Como decorrência deste processo, os alunos inscritos são selecionados por critérios socioeconômicos para o que os editais são abertos, anualmente, ocorrendo um processo seletivo.

O discente que deseja participar deste processo deve comparecer em uma sessão de orientação obrigatória, onde no final desta orientação, ele assina uma lista de presença para dar continuidade no processo de requisição do(s) auxílio(s). Nesta sessão de orientação é apresentado a ProACE, o NAE, a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), seus objetivos, áreas estratégicas e dotação orçamentária, bem como a questão do direito dos discentes em requerer estes auxílios.

Após esta apresentação, é demonstrado a Unidade de Serviço Social em que é explicado que, todos os discentes têm o direito de requerer os auxílios, mas, como na assistência social, a assistência estudantil, para a área do Serviço Social, com os auxílios alimentação, moradia, permanência e transporte, serão destinados apenas para os alunos que comprovarem situação de vulnerabilidade socioeconômica. Os mesmos também não podem estar cursando apenas

⁹ Informação no link Assistência Estudantil/Núcleo de assistência estudantil.

uma disciplina ou alguma atividade semelhante a esta, e, também, não podem, ao mesmo tempo, realizar outro curso de graduação em instituição privada.

Prosseguindo, após a sessão de orientação, o aluno preenche um formulário socioeconômico online, o qual está disponibilizado no site da UFTM¹⁰, de acordo com os indicadores deste processo seletivo referente ao discente e sua família como a renda per capita, antecedentes escolares, situação econômica, profissão exercida pelo(a) provedor(a) da família, condição e local de moradia, imóveis além do que a família reside, enfermidades, deficiências e tratamento de saúde e outros condicionantes conforme a particularidade do contexto vivenciado pelo discente¹¹.

O universitário(a), ao preencher e protocolar o formulário socioeconômico online, será convocado para agendamento de entrevista individual, via e-mail, com as assistentes sociais, conforme pré-pontuação gerada pelo sistema online em ordem crescente de indicadores de vulnerabilidade socioeconômica. Neste e-mail, conforme o preenchimento das oito etapas do formulário socioeconômico (Acadêmico, Escolaridade, Moradia, Transporte, Situação Econômica, Propriedades, Família e Finalizar), o sistema realiza a separação dos documentos, em forma de lista, os quais devem ser entregue no apoio administrativo da ProACE, onde se encontra, também, uma lista de dias e horários para a realização desta entrevista individual.

Na entrevista individual, a Unidade de Serviço Social, atende todos que dão entrada para requisição do(s) auxílio(s) tendo, o aluno, direito de complementar a documentação num prazo de sete dias corridos, a contar do dia da entrevista, bem como, conversar sobre a singularidade de sua situação socioeconômica.

Após a entrevista individual, as assistentes sociais realizam a avaliação dos documentos e do contexto referente à singularidade do discente e lança resultado mensal com direito a recurso dos casos de indeferimento total ou parcial do(s) auxílio(s) pleiteados pelos mesmos.

No resultado final, via site da UFTM, é informado dia local e horário para que o discente, deferido no processo de avaliação socioeconômica, possa assinar o Termo de

¹⁰ Informação no link da Assistência Estudantil/Sistema de avaliação socioeconômica.

¹¹ Estes indicadores gerais foram estabelecidos após vários encontros das(os) assistentes sociais no FONAPRACE, respeitando a autonomia das IFES, mas com respaldo no Decreto 7.234/2010 – PNAES. As duas assistentes sociais, do Unidade de Serviço Social da UFTM, fizeram um curso de capacitação de três dias, no ano de 2010, na Universidade Federal de Uberlândia – UFU (Universidade que foi escolhida para fazer o teste de implantação desta nova avaliação socioeconômica). Após este curso, construiu-se o processo de avaliação socioeconômica da UFTM. No ano de 2011, o Unidade de Serviço Social, em parceria com a ProACE e com o Sistema de Informação da UFTM – DSIM, construíram o processo de avaliação socioeconômico on-line, o qual está sendo utilizado pelos discentes e avaliadores (assistentes sociais e gestores da ProACE) deste o segundo semestre de 2012.

Compromisso. Nessa sessão de assinatura do Termo de Compromisso é repassado informações quanto à condicionalidade de recebimento do(s) auxílio(s) que deve, em consonância com a PNAES (Decreto 7.234/2010), e com as orientações dadas nas sessões de orientação obrigatória, bem como a Resolução 002/2011, que institui e regulamenta oficialmente o Programa de Assistência Estudantil na UFTM, o discente deve estar matriculado e frequentando regularmente os cursos de graduação da UFTM com frequência de 75% nas disciplinas matriculadas.

Para dar continuidade neste programa o discente deve continuar com a situação de vulnerabilidade socioeconômica, ter aprovação mínima de 70% (setenta por cento) nas disciplinas matriculadas no semestre, para os cursos semestrais, ou no ano, para os cursos anuais. Lembra-se também que, o(s) auxílio(s) é (são) renovado(s) anualmente, de forma automática, onde o apoio administrativo, em trabalho conjunto com o Departamento de Controle e Registro Acadêmico (DRCA), da UFTM, verifica se o aluno renovou matrícula. O estudante também é convocado a cada dois anos, para a reavaliação onde passa por todo o processo de avaliação renovando toda a documentação. Caso não compareça nesta reavaliação a cada dois anos, com convocação prévia, via site da UFTM, ao vencimento deste período, em uma lista de convocados para reavaliação, este aluno é suspenso do programa, após vencer o prazo de comparecimento, podendo voltar a receber o(s) auxílio(s) depois que iniciar novamente o processo com deferimento no resultado final da avaliação socioeconômica. Ou, ainda o discente pode ser convocado para reavaliação, a qualquer momento, pela Unidade de Serviço Social.

Ainda de acordo com o regimento para concessão dos auxílios, os casos que o discente não alcance os 70% de aprovação nas disciplinas cursadas no curso de graduação de sua escolha, os casos são enviados para o Colegiado de Graduação, de acordo com o regimento interno da UFTM. Após a análise deste colegiado, a ProACE recebe um parecer sobre sua decisão informando a permanência ou não do discente no Programa de Auxílios e o próprio encaminhamento deste estudante para a ProACE. Deste encaminhamento, a ProACE, mais especificamente, a unidade pedagógica, verifica a situação e realiza os devidos encaminhamentos (monitoria, Serviço Social, NAE, Psicologia e outros departamentos da ProACE) para a superação da condição que gerou o baixo rendimento. Diante da assinatura desse Termo de Compromisso, o discente, inicia o recebimento do(s) auxílio(s) no mês subsequente a esta assinatura.

O **auxílio alimentação**, o discente, até o ano de 2013, de acordo com a dotação orçamentária, recebe a pecúnia de R\$10,00 (dez reais), por dia letivo, considerando apenas como dia letivo de segunda a sexta-feira, devido ao orçamento repassado pelo governo.

A periodicidade perdura durante o semestre letivo, suspendendo, automaticamente, nas férias. Como exceção, o discente que esteja participando de projetos de extensão, de monitoria ou de pesquisa na UFTM, pode apresentar um documento (disponibilizado no site da UFTM, link da Assistência Estudantil) assinado pelo coordenado do curso ou do projeto que esteja participando, e, assim, dar continuidade no recebimento do(s) auxílio(s).

O **auxílio moradia** é um valor mensal de R\$ 200,00 (duzentos reais), pago durante os doze meses do ano. Este valor é depositado em conta corrente de titularidade do próprio aluno e apenas os discentes que, ao final da avaliação socioeconômica conforme os indicadores e processo avaliativo da Unidade de Serviço Social possuir classificação E ou D e que tenham vindo para Uberaba para estudar e que sua família não possua casa própria, alugada ou cedida em Uberaba-MG. Como forma de comprovação de moradia, o discente deve apresentar até o dia 20 de cada mês, cópia do comprovante de pagamento de moradia. Caso não apresente este comprovante, seu auxílio moradia é suspenso até a apresentação deste, não ocorrendo pagamento retroativo.

O **auxílio transporte**, pago para todos os alunos que solicitam e são deferidos, é subdividido em três categorias: auxílio transporte urbano, auxílio transporte para cidades circunvizinhas e o transporte para estágio curricular obrigatório não remunerado.

O **auxílio transporte urbano** é estabelecido em forma de creditação. Ou seja, a UFTM firmou um contrato com empresa de transporte estabelecida em Uberaba-MG, onde o aluno deferido para este auxílio faz um cartão de transporte, sendo inserido, de forma automática e mensalmente, dois créditos por dia letivo, também contando como dia letivo, de segunda a sexta-feira.

O **auxílio transporte para cidades circunvizinhas** é destinado para alunos que se deslocam diariamente de suas residências em outros municípios para a UFTM. Com isso, os alunos que, no município onde residem, não possuem transporte gratuito e pagam este deslocamento, apresentam o Contrato que firmaram com a empresa de transporte ou com a prefeitura do município de origem sobre o valor pago e podem receber, depositado em conta de titularidade do próprio aluno, até R\$100,00 (cem reais) mensal, para custear esse meio de transporte.

O **auxílio transporte para estágio curricular obrigatório** não **remunerado** é para o discente que já esteja recebendo algum tipo de auxílio e necessita deste auxílio transporte. Assim, o discente preenche o requerimento de solicitação de transporte para estágio curricular obrigatório não remunerado (modelo disponibilizado no site da UFTM, link da assistência estudantil) e as assistentes sociais da Unidade de Serviço Social da ProACE, fará a análise de deferimento ou não deste auxílio. O apoio administrativo entra em contato com discente, caso seja deferido, é agendado um horário para a entrega do contrato de estágio firmado entre a instituição que oferece o estágio e a UFTM. Por conseguinte, é disponibilizado ao discente, nos mesmos moldes do auxílio transporte urbano, dois créditos por dia letivo, conforme os dias de frequência do discente no estágio curricular obrigatório.

O **auxílio permanência**, diferente dos outros auxílios, além da condicionalidade de frequência de 75% e aprovação nas disciplinas de, no mínimo 70%, o discente deve estar inserido em alguma atividade de pesquisa, monitoria, extensão ou atividades que esteja vinculadas às dez áreas estratégicas da PNAES, no mínimo de dez horas semanais, com comprovação por meio de relatórios de atividades, assinado pelo tutor ou coordenador dos projetos que devem ser apresentados mensalmente na ProACE. Caso não apresente, este será suspenso até a apresentação do relatório de atividades, sem receber retroativo. A verba orçada prevalece apenas para a classificação E e D, e o valor recebido é de R\$ 200,00 mensal em conta corrente de titularidade do próprio aluno.

Se o discente já tiver passado por todo o processo avaliação e não esteja em tempo de fazer a reavaliação e queira solicitar um novo auxílio, o mesmo pode preencher um formulário de solicitação de novo auxílio disponibilizado no site da UFTM¹², entregar no apoio administrativo da ProACE e agendar entrevista com as assistentes sociais. Nesta entrevista será revisto a sua avaliação socioeconômica e a necessidade ou não de complementar os documentos que já foram apresentados. Caso seja necessário é disponibilizado um prazo de 07 dias corridos, a contar da data da entrevista para a apresentação da documentação solicitada. Após a análise do pedido de novo auxílio e de acordo com as condicionalidades apresentadas anteriormente sobre cada auxílio, o resultado é disponibilizado também no site da UFTM de acordo com o calendário, ou seja, após o dia 20 de cada mês, junto com as análises socioeconômicas novas e os que passaram por reavaliação.

¹² Informação no link da assistência estudantil/programa de auxílios/ formulários.

Considerando a implementação de políticas públicas educacionais no ensino superior das universidades federais, em consonância com o Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), após a descrição do que está em curso na UFTM, para alcançar as metas e objetivos, bem como, uma análise crítica da implementação desta política de assistência estudantil, será demonstrada no próximo capítulo a pesquisa de campo com os discentes que são atendidos na ProACE, no Unidade de Serviço Social.

CAPÍTULO 3 PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo constituiu-se de um universo de 100 alunos(as) que estavam sendo atendidos(as), ou seja, estavam com o(s) auxílio(s) ativo(s) na ProACE/UFTM de 2008¹³ a 2012. Obtivemos uma devolutiva de resposta dos questionários de 66% os quais se pode mensurar os dados coletados.

A escolha, destes 100 alunos, realizou-se por meio de uma lista com o nome de todos os alunos atendidos com o(s) auxílio(s) alimentação, transporte e moradia de 2008 a 2012 e que ainda estavam ativos dentro do programa de auxílios da ProACE. Esta lista foi submetida a um programa de estatística, SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*)¹⁴, onde sorteou, de forma proporcional, os 100 alunos que seriam entrevistados.

Ao realizar a coleta de dados utilizando a entrevista semiestruturada, a qual ocorreu pelo contato direto com o discente, sendo explicado a importância da sua contribuição para o tema estudado. Foram 4 (quatro) meses de pesquisa de campo. O contato direto com estes alunos era realizado no período de aula (diurno e noturno). Para saber os horários e locais de aula, desses discentes, foi necessário ir aos murais das coordenações de cada curso, de acordo com o período de cada discente que deveria responder a pesquisa. Quando não havia estes horários de aula nos murais ou estes não estavam atualizados, o contato era feito direto com o apoio administrativo dos respectivos cursos solicitando as informações ou diretamente com o próprio aluno, via contato telefônico, para agendamento de um horário.

Para o discente, foi entregue um questionário semi-estruturado. Após o preenchimento, o estudante pode entregar em data posterior, contendo sete perguntas fechadas e três abertas.

Com a incessante busca para a realização desta pesquisa, referendada na metodologia explanada nas considerações iniciais desta dissertação de mestrado, pretendeu-se, de acordo com o tema sugerido, dar ao trabalho veracidade sobre a realidade vivenciada de como está sendo a implementação da assistência estudantil no âmbito UFTM.

Com a Resolução 196/96 sobre pesquisa envolvendo seres humanos e a Resolução CFESS nº 273/93 de 13 de Março de 1993 que institui o Código de Ética dos assistentes sociais, resguardamos os sujeitos da pesquisa que, segundo a resolução 196/96, “[...] é o (a)

¹³ Não foi possível coletar dados suficientes dos alunos que iniciaram seus auxílios no ano de 2008, pois os mesmos já haviam formado, trancado ou cancelado seu curso na UFTM quando foi realizado a pesquisa de campo no final do ano de 2012.

¹⁴ Ver referência: BRUNI (2009).

participante pesquisado (a), individual ou coletivamente, de caráter voluntário, vedada qualquer forma de remuneração.”

Portanto, para esse sujeito informamos os motivos da realização da pesquisa, a sua contribuição, a contribuição para a universidade pesquisada e para a sociedade, opção de escolha na participação da pesquisa e, a qualquer momento, no decorrer da pesquisa, a livre desistência, não causando nenhum prejuízo, mesmo com assinaturas de documentos consentindo a sua realização.

Até o primeiro semestre de 2013, o Unidade de Serviço Social da ProACE estava com seis modalidades de auxílios: alimentação, moradia, transporte urbano, transporte para cidades circunvizinhas, transporte para estágio curricular obrigatório não remunerado e permanência (iniciando o pagamento deste último em abril de 2013).

Para as modalidades de auxílios instituídos na ProACE, até o primeiro semestre de 2013, foram atendidos 487 alunos(as). Destes 485 receberam auxílio-alimentação, 165 discentes receberam auxílio-moradia, 259 auxílio-transporte urbano; 04 alunos(as) com auxílio-transporte para cidades circunvizinhas, 03 alunos(as) com transporte para estágio curricular obrigatório não-remunerado, e 47 alunos(as) com auxílio permanência.

Como demonstra a tabela 3, a sequencia dos dados visa dar visibilidade do que se pretende demonstrar quanto ao número de alunos que recebem um ou mais auxílios.

TABELA 3 Quadro dos dados gerais de alunos atendidos na ProACE

Auxílios	Nº de alunos(as)
Alimentação, transporte para estágio, moradia e permanência	1
Alimentação, transporte para estágio e moradia	1
Alimentação e transporte intermunicipal	4
Alimentação, transporte urbano e moradia	61
Alimentação, transporte urbano, moradia e permanência	11
Alimentação, transporte urbano, transporte para estágio e moradia	1
Alimentação, transporte urbano e permanência	16
Alimentação e transporte urbano	182
Alimentação, transporte urbano e transporte para estágio	2
Alimentação e permanência	6
Alimentação e moradia	88
Transporte urbano	1
Moradia	1
Alimentação	112
Total	487

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto.

Observa-se que há um índice maior dos alunos que recebem os auxílios alimentação e transporte urbano, seguido dos que recebem o auxílio alimentação e, após, os discentes que recebem alimentação e moradia.

3.1 Análise dos Dados

Conforme o universo de pesquisa e sua respectiva devolutiva dos 66% dos questionários respondidos pela classe discente atendida com o(s) auxílio(s) na Unidade de Serviço Social da ProACE, constatou-se que 26 são dos cursos noturnos (Licenciatura em Ciências Biológicas, Química, Física e Matemática, Geografia, Letras/Português/Espanhol Bacharelado em Serviço Social), com porcentagem de 39,4%; e 40 discentes são dos cursos diurnos (Bacharelado em Psicologia, Engenharia química, Engenharia ambiental, Engenharia alimentos, Engenharia civil e Engenharia elétrica, Enfermagem, Educação Física, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Nutrição e Medicina), com porcentagem de 60,6%.

- **TURNOS**

Considerando a condição de trabalho do aluno em relação ao turno que frequenta na UFTM, observa-se que há uma demanda maior de discentes que se encontram desempregados no turno multiperiódico, pois têm que dedicar seu tempo aos estudos devido à carga horária, perfazendo um total de 14 discentes, do que no turno noturno, que são 09 discentes. A opção realizada pelo turno noturno demonstra as condições objetivas de vida dessa classe discente pela necessidade de trabalhar e contribuir financeiramente na renda familiar.

Outro dado que nos chama a atenção são para os 18 discentes que nunca trabalharam e dependem da família. Encontram-se no turno multiperiódico, pois são alunos provendo de um contexto familiar que os pais se responsabilizam pela educação dos mesmos.

Já os universitários do turno noturno têm-se 07 alunos que trabalham no mercado formal/servidor público contrastando com nenhum no período integral/noturno. Esse dado demonstra que, os universitários do turno noturno procuram os cursos deste período, pois necessitam manter sua sobrevivência, através da venda de sua força de trabalho em troca de salário. Diante desta realidade veem na educação, a forma de melhorar sua condição de vida através dos estudos.

Um dado interessante diz respeito às bolsas acadêmicas. Estas estão divididas entre os alunos pesquisados dos turnos diurno e integral/multiperiódico. Ou seja, 05 discentes de cada período mencionado recebem algum tipo de bolsa acadêmica.

Portanto, mesmo tendo respondido ao questionário de pesquisa um número maior de discentes do turno multiperiódico, a proporcionalidade se iguala para os alunos que recebem algum tipo de bolsa acadêmica, demonstrando a inserção dos alunos dos cursos noturnos em projetos de extensão no âmbito universitário.

A tabela 4 apresentada a seguir, para mais clareza aos dados descritos, demonstra as condições de trabalho e desemprego do discente de acordo com o turno.

TABELA 4 Quadro da condição de trabalho do aluno por curso

Trabalho do aluno por turno			
Situação	Multiperiódico	Noturno	Total
Desempregado	14	9	23
Desempregado e recebe bolsa acadêmica	2	4	6
Nunca trabalhou e depende da família	18	1	19
Nunca trabalhou e depende da família e recebe bolsa acadêmica	3	0	3
Outra - free lance	1	0	1
Recebe bolsa acadêmica	1	5	6
Trabalha no mercado formal/servidor público	0	7	7
Trabalha no mercado informal	1	0	1
Total	40	26	66

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto.

Conforme as grandes áreas do conhecimento estabelecidas pela CAPES e distribuídos os cursos existentes na UFTM, tem-se nesta apreensão dos dados empíricos:

Ciências Biológicas: 05 alunos (as)

Ciências Exatas da Terra: 06 alunos (as)

Ciências Humanas: 06 alunos (as)

Ciências Sociais Aplicadas: 09 alunos (as)

Engenharias: 09 alunos (as)

Linguística, Letras e Artes: 01 aluno (a)

Saúde: 30 alunos(as)

Na tabela 5 será demonstrado a seguir o sexo desta classe discente pesquisada por curso.

TABELA 5 Quadro do tipo de sexo do aluno por curso

Sexo			
Curso	Feminino	Masculino	Total
Biomedicina	0	1	1
Licenciatura em Ciências Biológicas	3	2	5
Educação Física	6	3	9
Enfermagem	7	2	9
Engenharia Ambiental	0	2	2
Engenharia Civil	0	1	1
Engenharia de Alimentos	1	0	1
Engenharia Elétrica	0	2	2
Engenharia Química	2	1	3
Licenciatura em Física	0	1	1
Fisioterapia	3	1	4
Licenciatura em Geografia	1	4	5
Letras/P/Espanhol	1	0	1
Licenciatura em Matemática	1	0	1
Medicina	1	0	1
Nutrição	2	0	2
Psicologia	1	0	1
Licenciatura em Química	3	1	4
Serviço social	9	0	9
Terapia ocupacional	3	1	4
Total	44	22	66

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto.

Destes, 66,7% são do sexo feminino e 33,3% são do sexo masculino. O que se tem é que o contingente de pessoas do sexo feminino chega ao dobro em relação ao sexo masculino, demonstrando a condição da mulher inserida no meio educacional e a busca de uma qualificação para a sua inserção no mercado de trabalho e de sua autonomia.

Após a Segunda Guerra Mundial a condição da mulher modificou significativamente nos países desenvolvidos. Com as novas formas de financiamento do governo por meio de elaboração, implementação e execução de políticas públicas, denominadas de *Welfare State*, ou seja, Estado de Bem-Estar Social, possibilitou o investimento nas áreas da saúde, educação e, respectivamente nos segmentos sociais, como por exemplo, crianças e idosos. Como estes segmentos já se faziam por cuidados realizados por mulheres no âmbito familiar, no poder do Estado, o gênero feminino viu a possibilidade de suas ações em instituições que necessitavam do seu trabalho.

Na medida em que o welfare foi adentrando a casa, as tarefas domésticas mais pesadas, aos poucos, foram substituídas por técnicas especializadas, modificando assim as exigências de conforto e organização do lar. Da mesma forma, a partir da oferta de uma rede de assistência pública, houve

certa divisão com o estado do cuidado das crianças e dos velhos, principalmente na área de educação e saúde. (FERREIRA, 2008, p. 7).

Constata-se nos dados apreendidos na tabela 3 relacionados referente ao gênero feminino que nos cursos ofertados, constatou-se que na área da saúde, por meio dos cursos de educação física, enfermagem, terapia ocupacional, fisioterapia, medicina, nutrição, bem como na área das ciências sociais aplicadas, curso de Serviço Social, e nos cursos de licenciaturas ligados a educação, são cursos culturalmente demonstrados como cursos procurados por mulheres. A procura dos cursos de educação pelas mulheres liga-se ao processo histórico da “domesticação”, obediência e disciplina, como características conferidas ao perfil feminino

Por outro lado, a área de engenharias, historicamente conhecimento como sendo de habilidades do universo masculino, possui o dobro do gênero masculino em relação ao feminino.

Outro fator observado são as mudanças no mundo do trabalho após a década de 1970 e 1980. Até este período, a sociedade acreditava que o trabalho da mulher fora de casa seria apenas uma “ajuda” extra na economia doméstica.

Com a entrada da economia ditada pela política econômica neoliberal, o desenvolvimento das novas tecnologias adquiridas, a busca de mão de obra assalariada mais barata e terceirizada, e até mesmo o processo de globalização do processo de produção e reprodução do capital e da força de trabalho fizeram com que o gênero feminino buscasse autonomia e construção de uma identidade ao agregar valor no seu trabalho.

As mulheres, mesmo ocupando muitas vezes postos de trabalho relacionados aos serviços de reprodução, incorporaram o significado de trabalhar ‘fora’ e construir uma carreira profissional como sendo um valor constituinte da sua identidade. (FERREIRA, 2008, p. 7).

- IDADE

Quanto à idade, a mínima entre as idades são 18 anos e a máxima são 39 anos. Destes, há uma média de 22 anos entre os alunos(as) das áreas de conhecimento, tendo maior frequência a idade de 21 anos.

A média das idades comprovam que a política educacional para o nível superior, de acordo com o parágrafo primeiro da PNAES, “[...] executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação

superior pública federal.” Jovens estes que ingressam nos cursos instituídos por planos educacionais, com moldes políticos, econômicos e culturais fundamentados em uma política neoliberal. Política esta que visa investimentos públicos a favor de políticas que gerem mão de obra qualificada para os setores de produção e de educação de base, como é constatado na abertura de cursos de licenciaturas e de engenharias ficando, as áreas de ciências sociais, humanas e aplicadas com investimentos reduzidos, de acordo com o Reuni.

Assim, conforme o espaço de tempo escolhido para analisar os dados de pesquisa, ou seja, os alunos atendidos de 2008 a 2012 com o(s) auxílio(os), 11 estão no segundo período¹⁵, 05 no terceiro período, 15 no quarto período, 04 no quinto período, 15 no sexto período, 10 no sétimo período e 06 no oitavo período.

Estes dados são demonstrados pelas respostas apreendidas na pesquisa proporcionando veracidade e conhecimento em âmbito universitário no que concerne aos objetivos da pesquisa tanto dos alunos que se encontram no início do período na universidade, ou seja, os ingressantes, como os que estão no meio do processo de formação e dos que se encontram em período avançado.

TABELA 6 Quadro do número de alunos por período

Período		
Período	Nº de alunos	Porcentagem
2	11	16,7
3	5	7,6
4	15	22,7
5	4	6,1
6	15	22,7
7	10	15,2
8	6	9,1
Total	66	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

¹⁵ Período: de acordo com os cursos ofertados na UFTM, estes são divididos em período, ou seja, cada semestre concluído pelo discente é denominado de período. Desta forma, cada período mencionado na figura (nº), corresponde ao período que o discente estava quando respondeu ao questionário da pesquisa.

• ANO DE INGRESSO NA UFTM E INÍCIO DO PRIMEIRO AUXÍLIO

As informações que constam na tabela 7 pode ser observado que 01 discente ingressou na UFTM em 2008¹⁶, 19 discentes ingressaram em 2009, 19 em 2010, 18 em 2011 e 09 em 2012.

TABELA 7 Quadro do ano de ingresso do aluno na UFTM

Ano de Ingresso na UFTM	
Ano	Nº de alunos
2008	01
2009	19
2010	19
2011	18
2012	09
Total	66

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

Para o ano de 2008, há apenas 01 aluno que iniciou o recebimento do(s) auxílio(s); no ano de 2009 dos 19 universitários que ingressaram na universidade, constatou-se que a maioria iniciou com os auxílios em 2010. Mas, a partir do ano de 2010, mesmo ano de constituição do NAE e, logo em seguida, no segundo semestre, a formação da ProACE, os alunos que ingressaram nos cursos da universidade e procuravam a assistência estudantil, iniciaram, de forma crescente, o ano de ingresso e início do primeiro auxílio, constatado no ano de 2011 e 2012 na tabela 8.

TABELA 8 Quadro do início do ano do primeiro auxílio recebido

Início do 1º Auxílio/Ano						
Ano de Ingresso	2008	2009	2010	2011	2012	Total
2008	1	0	0	0	0	01
2009	0	6	10	2	1	19
2010	0	0	9	7	3	19
2011	0	0	0	15	4	19
2012	0	0	0	0	8	08
Total	1	6	19	24	16	66

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

¹⁶ O universo da pesquisa, como foi mencionado no corpo desta dissertação, refere-se aos alunos atendidos com o(s) auxílio(s) de 2008 a 2012. Justifica-se possuir apenas um aluno no ano de 2008 devido ao período de busca dos dados e mensuração dos mesmos no ano de 2012 e estes alunos de 2008 já terem formado, na sua grande maioria, ou terem se desvinculado da universidade por outros motivos.

- ETNIA

A respeito da etnia declarada no questionário, com total de 60,6% declararam etnia branca, seguindo 24,2% com etnia parda, 10,6% com etnia preta, e apenas 1,5% com etnia amarela. Neste campo de pesquisa a etnia branca prevalece demonstrando que a população branca ainda supera as demais no espaço educacional como consta em dados de pesquisa posteriores.

A amostra da tabela 9 contempla o número de alunos por etnia autodeclarada na entrevista semiestruturada.

TABELA 9 Quadro do número de alunos e sua etnia

Nº de alunos por etnia		
	Nº de alunos	Porcentagem
Amarela	1	1,5
Branca	40	60,6
Não Declarada	2	3,0
Parda	16	24,2
Preta	7	10,6
Total	66	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

Considerando a formação em relação à etnia declarada pelo discente que procura a assistência estudantil na UFTM, a maioria que declarou pertencer à etnia branca, grande parte de sua formação foi na da Rede Pública de Ensino, bem como as etnias amarela, parda e preta também tiveram a sua formação de ensino na rede pública.

Cabe ressaltar que, a maior parte dos discentes que se declararam de etnia branca, mesmo advindo do ensino médio público, deve-se levar em consideração o fator histórico de dominação das elites, em todo o processo de colonização, as formas de miscigenação e formação da população brasileira e da América Latina; e as expressões da questão social apresentadas de forma determinada e determinante.

Há discussões teóricas quanto à questão relacionada à raça e as formas de ingresso nas universidades federais. Para exemplificar, tem-se o caso da Unb que entende as cotas como uma questão de cor. Por meio desta discussão adentra-se nas questões relacionadas à etnia e a raça. Pena e Bortolini (2004) trazem uma discussão para o campo da genética demonstrando que, ao pensar as cotas e outras ações afirmativas condicionadas a cor deixar-se-á de observar

todo o processo de exclusão existente na esfera política, econômica, cultural e social, uma vez que, há uma porcentagem mínima de ancestralidade no ser humano.

Apenas 5% da variação genômica humana ocorre entre as chamadas “raças”. Ademais, somente 0,01% do genoma humano varia entre dois indivíduos. Em outras palavras, toda a discussão racial gravita em torno de 0,0005% do genoma humano! Por outro lado, mesmo não tendo o conceito de raças pertinência biológica alguma, ele continua a ser utilizado, *qua* construção social e cultural, como um instrumento de exclusão e opressão. Independente dos clamores da genética moderna de que a cor do indivíduo é estabelecida por apenas um punhado de genes totalmente desprovidos de influência sobre a inteligência, talento artístico ou habilidades sociais, a pigmentação da pele ainda parece ser um elemento predominante da avaliação social de um indivíduo e talvez a principal fonte de preconceito. (PENA; BORTOLINI, 2004, p. 18).

Podemos citar outro autor, como Salzano (2006, p. 70), contrário ao sistema de cotas. Este considera a diversidade de formação de etnia brasileira como fator determinante de todos os brasileiros terem o direito a educação.

O direito a igualdade de oportunidades, assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, deve ser estritamente respeitado. A desigualdade biológica não tem nada a ver com o princípio ético de que a posição de qualquer pessoa em uma determinada sociedade deva ser um reflexo acurado de sua capacidade individual.

Essa breve observação sobre as cotas visa demonstrar que ainda faz-se necessário aprofundar as leituras sobre o assunto relacionadas às divergências de opiniões quanto às questões genômicas e sociais. O que se constata hoje, principalmente pelo processo de implantação nas universidades federais, é o ingresso de candidatos pelo sistema de cotas.

Mas esse processo de ingresso já era desenvolvido, como nos Estados Unidos, desde a década de 1960, chegando aos países da América Latina, juntamente com o processo de globalização e intensificação das formas de gerir o capital, ou seja, na época da onda neoliberal da década de 1990.

Nesse sentido, segundo Lewgoy (2006, p. 59), os cidadãos considerados pardos ou mestiços se autorreconhecem em um processo de conscientização de sua etnia; o reconhecimento das diferentes culturas; e o Estado, insere o discurso de equidade entre as raças para, assim, promover o discurso de igualdade dentro de uma política ditada pela economia neoliberal, a qual não possui interesse em promover essa igualdade.

Na tabela 10 apresenta a seguir o tipo de instituição que o discente cursa o ensino médio realizando o cruzamento com o tipo de etnia declarada.

TABELA 10 Quadro do tipo da etnia e formação do aluno

Formação no Ensino Médio por Etnia					
Etnia	Rede pública	Rede particular com bolsa integral	Rede particular com bolsa parcial	Rede particular sem bolsa	Total
Amarela	1	0	0	0	01
Branca	35	2	2	1	40
Não declarada	2	0	0	0	02
Parda	15	0	1	0	16
Preta	7	0	0	0	07
Total	60	2	3	1	66

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

Observa-se que as maiores partes dos discentes são oriundos de escola pública e declararam etnia branca, seguida da etnia parda. Estes dados demonstram que o egresso de discentes de etnia branca ainda se faz presente tanto nos dados apreendidos como na realidade nacional das universidades federais de acordo com o Relatório do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras, o qual se deu pela realização da pesquisa para conhecer o perfil discentes das IFES realizada pela ANDIFES no ano de 2010¹⁷.

• AUXÍLIOS

No que diz respeito ao tipo de auxílio, na tabela 11 é demonstrado o número de alunos e os auxílios que os mesmos recebem na ProACE:

TABELA 11 Quadro do número de alunos e o tipo de auxílio recebido

Tipo de auxílio		
	Nº de alunos	Porcentagem
Alimentação	19	28,8
Alimentação/Moradia	16	24,2
Alimentação/Moradia/Transporte Urbano	9	13,6
Alimentação/Transporte Urbano	22	33,3
Total	66	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

¹⁷ Informações no site da Andifes.

- TIPO DE MORADIA EM UBERABA

Conforme mencionado, dos 66 alunos pesquisados, 36,4 % vivem com sua família no município de Uberaba-MG com total de 24 discentes; 40% vivem em república com total de 27 discentes. Verifica-se uma equivalência entre alunos que vivem em Uberaba-MG e os que vieram de outro município/estado e residem em repúblicas e estão frequentando os cursos da UFTM.

Para as outras situações de moradia 04 discentes declararam outra situação, 03 vieram de outro município e moram com parentes ou amigos, 05 moram em pensão ou pensionato e 03 moram sozinhos.

Para demonstrar os dados parciais foram tabuladas as perguntas abertas para obter um conhecimento prévio e posterior à análise dos dados no campo qualitativo.

- QUESTÃO 1

Assim, referente à primeira pergunta aberta, “Você tem conhecimento da Política Nacional de Assistência Estudantil na UFTM?”, 68,2% responderam que sim, contra 10,6% que possuem conhecimento básico e 9,1% que não conhecem o PNAES na UFTM. Do restante, um total de 12% responderam que conhecem o estatuto da UFTM, conhecem os auxílios, já ouviram falar, não conhecem totalmente, não conhecem, mas sabem que existe, não possuem conhecimento amplo e os que nunca leram nada.

Para a questão “Como conheceu os auxílios/Bolsa ofertados pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – ProACE?” e levando em consideração a pesquisa de satisfação quando se questiona os estudantes em relação à maneira como se deu o conhecimento dos auxílios ofertados pela ProACE e a questão se o aluno tem conhecimento da PNAES na UFTM, consta-se que a maioria tem o conhecimento sobre esse programa de assistência estudantil e que a busca por esse conhecimento foi através do próprio site da UFTM, seguido das indicações dos amigos.

Ao mesmo tempo as divulgações na matrícula e nos murais da UFTM não estão sendo vias de acesso à efetivação dos direitos estabelecidos dentro da universidade.

Tendo em vista a variável dos auxílios disponibilizados pela ProACE, na tabela 12 é demonstrado como o discente da UFTM conheceu tais auxílios.

TABELA 12 Quadro da maneira de conhecimento dos auxílios pelos alunos

Como conheceu os auxílios ofertados pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – ProACE?	Total
Site da UFTM	64
Indicação de amigos	53
Divulgação na matrícula	10
Nos murais da UFTM	9
Outra situação	8

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

• QUESTÃO 2

Para a segunda pergunta, “Como você identifica os auxílios alimentação/transporte/moradia na sua vida acadêmica? Por quê?”, 42,4% responderam que é essencial; 34,8% ajuda na permanência e 22,7% são importantes.

Quanto ao grau de satisfação, dos 123 estudantes que responderam à pesquisa de satisfação, 64,2% estão satisfeitos, 24,4% estão muito satisfeitos e 8,1% estão pouco satisfeitos.

Ao comparar o grau de satisfação dos alunos, respondido na pesquisa de satisfação, com os auxílios recebidos em relação à identificação dos auxílios na vida acadêmica dos universitários que responderam o questionário para apreensão dos dados de pesquisa, observa-se que há uma insatisfação generalizada, pois mais de 50% estão apenas satisfeitos e pouco satisfeitos.

• QUESTÃO 3

Para a terceira questão “Você se vê sujeito de direitos perante as políticas de assistência estudantil na UFTM?”, a maioria dos discentes, 92,4% responderam que são sujeitos de direitos, ou seja, responderam “sim”; ficando 4,5% respondendo que “todos os alunos são”; e 3% não contemplou a resposta e responderam que “às vezes sim, às vezes não”.

A tabela 13 informa a questão relacionada a percepção do discente enquanto sujeito de direitos.

TABELA 13 Quadro da referência do aluno como sujeito de direitos

Você se vê sujeito de direitos perante as políticas de assistência estudantil na UFTM?		
	Nº de alunos	Porcentagem
Às vezes sim, às vezes não	1	1,5
Não contemplou pergunta	1	1,5
Sim	61	92,4
Todos os alunos são	3	4,5
Total	66	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

- ALUNOS TRANCADOS, CANCELADOS E FORMADOS

Durante o processo de vigência dos auxílios na PROACE observa-se que no movimento de entrada e saída dos discentes atendidos com o(s) auxílios, período de 2008 a 2012, 347 situações de rompimento do vínculo com a assistência estudantil.

Destes pode-se constatar que, 259 são do sexo feminino e 88 do sexo masculino. A concentração do sexo feminino chega a ser quase três vezes mais comparando com o sexo masculino.

Quanto aos cursos, por área de conhecimento, 12 discentes são da área de Ciências Biológicas, 42 são das Ciências Exatas e da Terra, 35 são das Ciências Humanas, 09 são das Ciências Sociais Aplicadas, 25 das Engenharias, 34 alunos(as) de Linguística, Letras e Artes, e 190 universitários(as) da área da Saúde.

A análise da tabela 14 apresenta a área de conhecimento e o número de alunos na situação de trancado, cancelado e formado.

TABELA 14 Quadro geral por área de conhecimento dos alunos trancados, cancelados e formados

Área de conhecimento		
	Nº de alunos	Porcentagem
Ciências biológicas	12	3,5
Ciências exatas da terra	42	12,1
Ciências humanas	35	10,1
Ciências sociais aplicadas	9	2,6
Engenharias	25	7,2
Linguística, letras e artes	34	9,8
Saúde	190	54,8
Total	347	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

Conforme já demonstrado, cabe lembrar que há uma demanda maior na área da Saúde devido ao processo histórico de formação dos cursos, desde a década de 1950 até a implantação de cursos na década de 2000 com a transformação da universidade por meio do programa Reuni.

No turno integral/multiperiódico é quase o dobro de alunos que cortaram o vínculo com a assistência estudantil, ou seja, 221 alunos(as) em relação ao curso noturno, 126 alunos(as).

Quanto à desvinculação em relação aos auxílios, 96 alunos eram atendidos com os auxílios alimentação e transporte urbano, 213 com o auxílio alimentação, 02 com os auxílios alimentação e moradia, e 36 com o auxílio transporte.

• MOTIVOS

Referente aos motivos que levaram à desvinculação com a ProACE em relação ao auxílio alimentação de 2008 a 2012, 04 alunos de origem africana e fizeram a opção para receber outro benefício do governo federal denominado “Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino superior” (Promisaes).

Este projeto efetiva-se por intermédio de acordos firmados entre o governo brasileiro e o governo de outros países, com ênfase nos países africanos. Objetiva-se pela cooperação na área técnica, científica e cultural dando apoio financeiro aos estudantes que participam deste projeto por meio do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), no valor de um salário mínimo para apoiar na permanência dos mesmos, uma vez que, na sua maioria, são oriundos de países pobres.

Para participar deste programa, o aluno deve estar matriculado em cursos de graduação em universidades federais, ter bom desempenho acadêmico e, ao mesmo tempo, a universidade que adere a este programa, deve receber frequentemente alunos do exterior com este perfil.

Quanto aos outros motivos que levaram à desvinculação dos discentes da ProACE, 46 alunos não renovaram o auxílio transporte depois da reabertura do edital para concessão dos mesmos. A renovação para a concessão do auxílio transporte se deu pelo fato do não cumprimento de normas entre a empresa de transporte e o município. Assim, quando foi cumpridas todas as exigências estabelecidas, foram convocados os alunos que recebiam transporte para serem reavaliados para disponibilizar o auxílio transporte.

Para os 23 alunos(as) que tiveram os auxílios cancelados, um dos principais motivos está relacionado ao não cumprimento do termo de compromisso. Relacionado aos requisitos instituídos no Termo de Compromisso, 07 alunos(as) cancelaram matrícula; 101 discentes formaram; 01 aluno(a) foi constatado infrequência; 05 alunos(as) foram considerados como institucional, ou seja, abandonaram o curso; 01 aluno(a) por omissão de dados; 01 aluno(a) que não assinou o termo de compromisso no edital 002/2011; 11 discentes que trancaram sua matrícula; e 01 discente transferido, por processo seletivo, para outra universidade federal.

Para os indeferimentos, verificou-se que 02 alunos(as) foram indeferidos no edital 003/2011. Eram alunos que recebiam o(s) auxílio(s), mas, ao serem convocados para reavaliação, constatou-se que não se encontravam em situação de vulnerabilidade socioeconômica como na análise socioeconômica anterior.

Há também, no processo de reavaliação, 12 discentes que participaram até o momento da orientação, deixando de entregar os documentos para continuar o processo de análise socioeconômica; 01 discente que não compareceu à entrevista; e 34 discentes que não se apresentaram para reavaliação.

A tabela 15 informa o tipo de auxílio que o discente recebia e os motivos que levaram ao fim deste recebimento.

TABELA 15 Quadro dos motivos de desvinculação da ProACE

AUXÍLIOS					
Motivos	Alimentação/ transporte	Alimentação	Alimentação/ moradia	Transporte	Total
Transporte/fim do contrato ¹⁸	10	0	0	36	46
Africano(a)	2	2	0	0	4
Cancelado	8	14	1	0	23
Cancelou matrícula	2	5	0	0	7
Formado	36	64	1	0	101
Infrequente	0	1	0	0	1
Institucional	1	4	0	0	5
Omissão de dados	0	1	0	0	1
Não assinou termo de compromisso – edital 002/2011	0	1	0	0	1
Reavaliação - Não entregou documentos	1	11	0	0	12
Reavaliação: Não compareceu na entrevista	0	1	0	0	1
Reavaliação: Não compareceu nas orientações	11	23	0	0	34
Reavaliação: indeferido – edital 003/2011	0	2	0	0	2
Suspensão	22	74	0	0	96
Trancado	3	8	0	0	11
Transferência	0	1	0	0	1
Indeferido – edital 003/2011	0	1	0	0	1
Total	96	213	2	36	347

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

Do total de 347 discentes que cortaram vínculo com a ProACE, 96 foram suspensos, por motivo não esclarecido, visto que não havia uma sistematização de trabalho para verificação da situação junto ao Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DRCA).

• PESQUISA DE SATISFAÇÃO

Com base na metodologia de escala de Likert, definida como escala ordinal para apreender os dados empíricos quantitativos, realizou-se um estudo sobre a satisfação dos alunos que são atendidos com o(s) auxílio(s) na ProACE/UFTM.

¹⁸ Durante o período de um mês no ano de 2009 os alunos receberam o auxílio transporte, mas a empresa de transporte cancelou o contrato. Assim, no ano de 2010, foi firmado novamente o contrato, abrindo chamada para os alunos(as) solicitarem novamente.

O universo de pesquisa totalizou 585 alunos para os quais foi enviado por e-mail um questionário quantitativo para medir o grau de satisfação destes discentes. Deste universo de pesquisa retornaram 123 questionários respondidos, ou seja, 21%. Com base na metodologia de escala de Likert, definida como escala ordinal para apreender os dados empíricos quantitativos, realizou-se um estudo sobre a satisfação dos alunos que são atendidos com o(s) auxílio(s) na ProACE/UFTM.

O universo de pesquisa totalizou 585 alunos para os quais foi enviado, por e-mail, questionário quantitativo para medir o grau de satisfação destes discentes. Do universo de pesquisa retornaram 123 questionários respondidos, ou seja, 21%.

- **ÁREA DE CONHECIMENTO**

Por área de conhecimento ocorreu maior frequência de respostas na área da Saúde, com 47 questionários respondidos. Seguindo, a área das Engenharias, com 21 questionários respondidos. Logo após, a área de Ciências Sociais Aplicadas, com 16 questionários; para as Ciências Exatas e da Terra e Ciências Humanas, cada área, com 12 questionários respondidos; 09 questionários respondidos na área de Ciências Biológicas; e 06 questionários respondidos na área de Linguística, Letras e Artes.

- **TURNO**

Por turno, foram respondidos 76 questionários no turno integral/multiperiódico e 47, no noturno.

- **AUXÍLIOS**

Quanto aos auxílios, dos 123 discentes que responderam à pesquisa de satisfação, 21 recebem alimentação e moradia; 01 discente recebe alimentação, moradia e transporte para estágio; 48 alunos(as) recebem alimentação e transporte urbano; 15 discentes recebem alimentação, transporte urbano e moradia; 01 discente recebe alimentação, transporte urbano, moradia e bolsa permanência; 02 recebem alimentação, transporte urbano e bolsa permanência e 35 recebem alimentação.

Para a pesquisa de satisfação, na tabela 16 é informado a mensuração geral dos 123 discentes que retornaram o e-mail com a pesquisa de satisfação a qual foi respondida conforme o(s) tipo(s) de auxílio(s) recebido(s).

TABELA 16 Quadro geral de satisfação dos alunos por auxílios recebidos

Quadro geral da pesquisa de satisfação		
	Nº de alunos	Porcentagem
Alimentação e moradia	21	17,1
Alimentação, moradia e transporte para estágio	1	0,8
Alimentação transporte urbano	48	39,0
Alimentação, transporte urbano e moradia	15	12,2
Alimentação, transporte urbano, moradia e bolsa permanência	1	0,8
Alimentação, transporte urbano e bolsa permanência	2	1,6
Alimentação	35	28,5
Total	123	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

Quanto ao auxílio que o discente recebe, na tabela 17 é informado o número de auxílio(s) recebido(s) o qual que pode chegar de acordo com o perfil socioeconômico de até 4 auxílios.

TABELA 17 Quadro do número de auxílios recebidos por aluno

Quanto auxílios você recebe?		
	Nº de alunos	Porcentagem
1 auxílio	33	26,8
2 auxílios	67	54,5
3 auxílios	21	17,1
Cancelados os auxílios	1	0,8
4 auxílios	1	0,8
Total	123	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

A tabela 18 apresenta a seguir o grau de satisfação do discente que recebe o(s) auxílio(s).

TABELA 18 Quadro de satisfação de auxílios recebidos

Você está satisfeito com o(s) auxílio(s) que recebe?		
	Nº de alunos	Porcentagem
Muito satisfeito	30	24,4
Satisfeito	79	64,2
Não sei	2	1,6
Pouco satisfeito	10	8,1
Nada satisfeito	1	0,8
Nada declarado	1	0,8
Total	123	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

A divulgação dos auxílios na ProACE, até o final do ano de 2013, era realizada por intermédio de sessões de orientação coletiva obrigatória nas quais assistentes sociais conduziam palestra sobre as condicionalidades, o público alvo, o formulário *on-line* a ser preenchido, a documentação necessária para a realização da análise socioeconômica e os resultados parcial, com prazo de recurso, e final, com as devidas considerações para assinatura e entrega do termo de compromisso.

Anteriormente às sessões de orientações, a divulgação sobre os auxílios também se realizavam pelo *site* da UFTM, nos destaques e no *link* da assistência estudantil, no mural fixado em frente à sala da ProACE (Centro Educacional, 2º andar), no momento da matrícula por meio da entrega de panfletos na sala de vacinação onde estão todos os informes da ProACE/NAE/Serviço Social.

No ano de 2014, o discente que solicita os auxílios, tanto ingressantes como veteranos, não são obrigados a participarem das sessões de orientação, como nos anos anteriores. Atualmente, têm acesso ao *link* da assistência estudantil onde podem consultar o edital vigente e os anteriores, comunicados sobre a ProACE, o NAE e Programas de Auxílios, bem como modelos de documentos e formulários. Outra forma de publicização do programa de auxílios é realizada no mural da ProACE. Os veteranos já possuem acesso aberto para a primeira solicitação de auxílios *on-line*. O discente ingressante tem acesso ao sistema de avaliação socioeconômica *on-line*, para dar início ao requerimento, após 15 dias de frequência comprovada pelo DRCA, com a efetivação da matrícula.

Diante da necessidade de melhorar o meio de divulgação dos auxílios para o acesso dos discentes, visando à permanência Na IFES e a conclusão nos cursos de graduação, observa-se que, na tabela 18, os alunos atendidos com o(s) auxílio(s) estão “satisfeitos” demonstrando que deve-se buscar uma política que condiz com a realidade deste estudante para sua permanência e conclusão.

- POR TURNO

Analisando o grau de satisfação entre os turnos, os discentes que frequentam cursos noturnos estão mais satisfeitos com os auxílios que recebem na opção “muito satisfeito”, mas os que apontaram o item “satisfeito” com os auxílios que recebem prevalecem nos cursos diurnos.

Partindo para o grau de insatisfação, nos cursos noturnos, são considerados 06 discentes que estão “pouco satisfeito” e 04 dos cursos diurnos.

Na tabela geral, fica demonstrado que há insatisfação nos cursos de turno noturno.

O exame da tabela 19 demonstra o grau de satisfação de recebimento do(s) auxílio(s) pelo discente de acordo com o turno.

TABELA 19 Quadro de satisfação de auxílios recebidos por turno

Grau de satisfação por turno			
	Multiperíódico	Noturno	Total
Muito satisfeito	18	12	30
Satisfeito	52	27	79
Não sei	0	2	2
Pouco satisfeito	4	6	10
Nada satisfeito	1	0	1
Nada Declarado	1	0	1
Total	76	47	123

Fonte: Mireille Alves Gazotto

• POR AREA DE CONHECIMENTO

A variável do grau de satisfação de recebimento do(s) auxílio(s) pelo discente por área de conhecimento, na tabela 20, demonstra que as áreas da saúde e engenharias estão mais satisfeitos com os auxílios recebidos do que as áreas das ciências biológicas e humanas.

TABELA 20 Quadro de satisfação de auxílios recebidos por área de conhecimento

Grau de satisfação por área de conhecimento							
	Muito satisfeito	Satisfeito	Não sei	Pouco satisfeito	Nada satisfeito	Nada Declarado	Total
Ciências Biológicas	2	5	0	2	0	0	9
Ciências Exatas da Terra	4	7	1	0	0	0	12
Ciências Humanas	3	8	0	1	0	0	12
Ciências Sociais Aplicadas	2	9	1	4	0	0	16
Engenharias	6	14	0	1	0	0	21
Linguística, Letras e Artes	3	3	0	0	0	0	6
Saúde	10	33	0	2	1	1	47
Total	30	79	2	10	1	1	123

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

• POR AUXÍLIOS

A tabela 21 apresenta o grau de satisfação de recebimento do(s) auxílio(s) pelo discente por auxílio.

TABELA 21 Quadro de satisfação de auxílios recebidos

Grau de satisfação por auxílio							
	Muito satisfeito	Satisfeito	Não sei	Pouco satisfeito	Nada satisfeito	Nada Declarado	Total
Alimentação e moradia	1	18	0	1	1	0	21
Alimentação, moradia e transporte para estágio	0	1	0	0	0	0	1
Alimentação e transporte urbano	14	28	2	4	0	0	48
Alimentação, transporte urbano e moradia	5	9	0	1	0	0	15
Alimentação, transporte urbano, moradia e permanência	0	1	0	0	0	0	1
Alimentação, transporte urbano e permanência	2	0	0	0	0	0	2
Alimentação	8	22	0	4	0	1	35
Total	30	79	2	10	1	1	123

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

O resultado da tabela 22 informa o meio de comunicação que o discente acessou para informar sobre os auxílios disponibilizados na ProACE.

TABELA 22 Quadro da maneira como conheceu os auxílios

Como conheceu os auxílios/Bolsa ofertados pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantes – ProACE?	Total
Site da UFTM	64
Indicação de amigos	53
Divulgação na matrícula	10
Nos murais da UFTM	9
Outra situação	8

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

A questão na tabela 23 demonstra como foi o atendimento dos discentes pelos servidores da ProACE.

TABELA 23 Quadro do atendimento prestado pelos servidores da ProACE

Como foi o atendimento prestado pelos servidores da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – ProACE?		
	Nº de alunos	Porcentagem
Excelente	45	36,6
Muito bom	48	39,0
Bom	24	19,5
Regular	5	4,1
Insatisfatório	1	0,8
Total	123	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

Dentre os dados que destacamos na tabela 24 quanto ao questionamento referente ao atendimento dos servidores da ProACE por turno, o turno Integral/multiperiódico tem um índice maior do que o turno noturno considerando o atendimento “muito bom” prestado pelos servidores da ProACE

TABELA 24 Quadro do atendimento prestado pelos servidores da ProACE por turno

Atendimento prestado por turno			
	Integral/multiperiódico	Noturno	Total
Excelente	24	21	45
Muito bom	34	14	48
Bom	15	9	24
Regular	2	3	5
Insatisfatório	1	0	1
Total	76	47	123

Fonte: Mireille Alves Gazotto

Com a tabela 25 a seguir é apresentada a opinião do discente quanto a importância na vida acadêmica no que se refere ao recebimento do(s) auxílio(s).

TABELA 25 Quadro da importância dos auxílios para os alunos

Qual a importância dos auxílios na sua vida acadêmica?		
	Nº de alunos	Porcentagem
Essencial	93	75,6
Muito importante	30	24,4
Total	123	100,0

Fonte: elaborado por Mireille Alves Gazotto

Em relação à opinião dos universitários(as) quanto ao que pode ser feito para melhorar a qualidade dos serviços prestados pela ProACE à comunidade acadêmica, selecionaram mais de uma alternativa. Para sintetizar, 66 alunos responderam que deveria aumentar o número de alunos atendidos; 59 relataram que se devem cumprir datas de pagamento dos auxílios; 19 relataram que se devem divulgar mais os serviços prestados pela ProACE; 09 discentes responderam que se deve melhorar o atendimento técnico; e 22 deram outras respostas.

No ano de 2014, a ProACE, no Unidade de Serviço Social, propõe atender todos os alunos que pleiteiam os auxílios e se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Como foi demonstrado, por meio da análise socioeconômica, os alunos são classificados por vulnerabilidade socioeconômica. Após essa análise e de acordo com a dotação orçamentária, a UFTM pretende atender todos os alunos que estão de acordo com os critérios da PNAES. Outro dado que chamou atenção foi em relação ao atraso no pagamento dos auxílios. Este é realizado pelo Departamento de Orçamento e Finanças da UFTM que, como é domínio público, há um número reduzido de técnicos-administrativos para execução de pagamentos e licitações para toda a comunidade da UFTM e, agregada a este fator, as verbas do governo federal estão condicionadas a previsões orçamentárias e suas reais execuções que acontecem de acordo a liberação e disponibilidade de verba do governo.

• SUSPENSÃO E PERMANÊNCIA NO PROGRAMA DE AUXÍLIOS: APROVEITAMENTO PEDAGÓGICO

Na área pedagógica, o profissional que iniciou o trabalho, no ano de 2011, está atrelado ao Regimento Interno da UFTM. Nele está demandada autonomia ao Conselho Universitário (CONSU) quanto à aprovação dos auxílios no âmbito da assistência estudantil, ou seja, para a área pedagógica, as decisões pertinentes à concessão ou não dos benefícios para alunos retidos com mais de 30% de reprovação nas disciplinas matriculadas está posto que, na seção II, da assistência, artigo 173, parágrafo 1º, “Os Programas de Assistência Estudantil serão aprovados pelo CONSU”.

Nessa condição, o trabalho desenvolvido na ProACE, em relação à retenção e evasão dos discentes está estabelecido sobre tal prerrogativa. Desde o início da entrada do profissional da pedagogia, é realizada uma busca ativa, junto ao DRCA, sempre com um semestre de atraso, dos alunos com retenção em mais de 30% nas disciplinas matriculadas. Um dos motivos do atraso de informações para implementação de ações pedagógicas

preventivas acontece pela falta de alimentação do sistema acadêmico pelo corpo docente ou coordenação dos cursos de graduação. Por meio desta busca ativa, o aluno é convocado para comparecer a uma entrevista com a pedagoga e, após análise da sua situação, é feito um relatório encaminhado ao CONSU, que delibera sobre a permanência do aluno no programa de auxílios. Caso o CONSU solicite o cancelamento, o estudante, que teve auxílios cancelados, volta à ProACE e realiza novo requerimento e agendamento de entrevista para ingressar no programa de auxílio. Neste percurso, identifica-se um processo de trabalho que deve ser desenvolvido de forma conjunta entre a ProACE, a Proens e o CONSU trabalhando para a não retenção e evasão dos discentes nesta condição.

No campo pedagógico, tem-se 25% referente à área de Ciências Exatas da Terra, compondo os cursos de Licenciatura em Física, Matemática e Química, uma demanda de discentes atendidos com os auxílios com reprovação de mais de 30% das disciplinas cursadas. Destes, 03 são reincidentes e 01 continua recebendo o(s) auxílio(s); 12 foram convocados para entrevista com a pedagoga da ProACE e, por ter superado a situação em que se encontravam, foi autorizada a continuidade do(s) auxílio(s); 01 aluno(a) foi suspenso pela coordenação de curso e 01 aluno(a) trancou matrícula.

Na área da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Fisioterapia, Nutrição, Terapia Ocupacional) foram 22,1% alunos(as) convocados na unidade pedagógica da ProACE. Destes, foi constatado que 01 abandonou o curso; 02 são reincidentes, estando um recebendo o(s) auxílio(s); 02 tiveram seus auxílios cancelados pela ProACE; 09, por ter reprovação em mais de 30% das disciplinas, continuam recebendo o(s) auxílio(s) e 01 aluno foi suspenso o(s) auxílio(s) pelo Colegiado de Graduação.

Para a área de Engenharias, 20,6% de discentes convocados pela unidade pedagógica, 02 tiveram seu(s) auxílio(s) cancelado(s) pela ProACE; 03 foram convocados pela unidade pedagógica e, por ter sido aprovado em mais de 70% das disciplinas cursadas, continuaram a receber o(s) auxílio(s); 01 aluno(a) cancelou matrícula; 01 aluno(a) não se matriculou no semestre que foi convocado(a) e 07 alunos foram suspensos pelo Colegiado de Graduação.

Para a área de Linguística, Letras e Artes, 14,7% foram convocados sendo que 02 alunos reincidentes e 01 recebe o(s) auxílio(s); 03 tiveram seus auxílios cancelados pela ProACE; 04 foi dada continuidade no recebimento do(s) auxílio(s) por ter aprovado em mais de 70% das disciplinas cursadas e 01 discente trancou matrícula.

Nas áreas de Ciências Biológicas e Ciências Humanas, 17,7%, com mais de 30% de reprovação nas disciplinas cursadas, 01 discente foi constatado infrequência no curso; 01

aluno(a) é reincidente e continua recebendo o(s) auxílio(s); 1 discente foi cancelado o(s) auxílio(s) pela ProACE; 6 foram dados continuidade por ter aprovação em mais de 70% das disciplinas matriculadas; 01 discente trancou matrícula e 2 foram suspensos pelo Colegiado de Graduação.

De todas as áreas de conhecimento demonstradas, dos 68 alunos convocados na unidade pedagógica da ProACE, 10 discentes não compareceram para a entrevista, 6 não compareceram ao processo de reavaliação e tiveram seus auxílios suspensos.

Observa-se que, na área de engenharias, a suspensão do(s) auxílio(s) prevalece como fator de decisão do Colegiado de Graduação, como consta no regimento interno da UFTM. Já os outros cursos, ao serem convocados os alunos para verificarem a aprovação ou não nas disciplinas, em apenas um semestre em que foram fechadas as notas e frequência no DRCA, é possível verificar nos dados que há uma demanda de discentes que já superaram a sua condição, ou seja, do total de 68 discentes convocados, 34 comprovaram superação, ficando, para a área pedagógica, um trabalho desnecessário pois poderiam ser desenvolvidas outras ações de trabalho, como forma preventiva.

- TURNO

Da convocação para retenção, denota-se que existe frequência maior de discentes convocados para que se verifique sua situação nos cursos noturnos, principalmente na área de Ciências Exatas e da Terra, seguido pela área das Ciências Biológicas.

O dado demonstra questões históricas e estruturais da sociedade brasileira em que, diferentemente dos países desenvolvidos, crianças e jovens necessitam entrar para o mercado de trabalho cada vez mais cedo e a escola, para esta dissertação, a universidade, fica para segundo plano, pois as condições objetivas de vida prevalecem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou conhecer a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através do Decreto 7.234 de 12 de dezembro de 2010, na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE) da UFTM. Tal conhecimento demonstrou a era dos direitos vivenciada na esfera educacional por meio da inclusão social no nível superior e, concomitantemente, os interesses políticos, econômicos e sociais de uma sociedade neoliberal e globalizada. Os objetivos específicos foram analisar a PNAES, o Plano de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI), por meio do Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007 e identificar as condições de acesso e permanência dos discentes atendidos na Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE), no Unidade de Serviço Social.

No capítulo 1, objetivou-se apresentar o ensino superior e as tendências contemporâneas para as políticas públicas educacionais no século XXI, mais especificamente, a década de 1970, passando pelo processo de globalização, com as políticas neoliberais na década de 1990, as quais se sobrepunham como reformas para responder às constantes crises geradas pelo sistema de desenvolvimento da economia neoliberal. Vivenciou-se a transformação de um Estado de Bem-Estar Social para um Estado Mínimo, em que o principal objetivo era intervir neste Estado colocando-o como o principal responsável pelas crises econômicas. Ao mesmo tempo, visava um Estado que devesse atender ao mercado capitalista com os investimentos financeiros e incentivos fiscais. No campo educacional, a política neoliberal influenciou o governo de forma significativa com investimentos no setor privado educacional, com o discurso de que tais investimentos melhorariam a qualidade da educação. No entanto, o que se presenciou foi a solapagem dos direitos conquistados, sem que se percebessem melhorias da qualidade no campo educacional público e gratuito. Neste quadro educacional, as instituições de ensino eram espaços privilegiados para a implantação do pensamento de que estudantes eram formados para atender o setor produtivo, sendo denominados como Capital Humano e como potencial mercado consumidor, ou seja, pessoas que possuíam poder de compra e com isso, geração de lucros para os donos dos meios de produção.

O Brasil, diante da especificidade de formação brasileira, entrou tardiamente neste processo. Enquanto as economias centrais já estavam buscando mercado consumidor, o Brasil dava seus primeiros passos para o processo de industrialização. Apresentou-se, então, o processo de formação da economia e da política no momento ditatorial com a ideologia de prevenção. Entretanto, o que pretendia esta forma de governo era afastar o pensamento

democrático das pessoas envolvidas em um projeto que preservasse o nacionalismo e, cada vez mais, a dependência dos países que se encontravam na periferia do sistema capitalista. Para isso, demonstrou-se que foram criadas manobras de manipulação ideológicas. Uma delas deu-se pela implantação de políticas sociais inspiradas no modelo norte-americano e, de forma contraditória, com opressão dos direitos civis e políticos.

No momento de redemocratização do país e a entrada sob os moldes de uma política neoliberal apresentamos o endividamento do Estado por assumir, do empresariado brasileiro, os onerosos endividamentos gerados pela saída dos investimentos estrangeiros. Assim, os investimentos públicos foram cortados com a orientação de se fazer ajustes econômicos para superar a crise, diminuindo os investimentos das políticas sociais e aumentando as expressões da questão social como o desemprego e número de trabalhadores na informalidade. Concomitante a este processo, surge os movimentos sociais reivindicando melhores condições de vida e trabalho repercutindo na promulgação da Constituição Federal de 1988.

Demonstrou, que as políticas educacionais foram importantes para manipulação da massa com as formas ideológicas inseridas no contexto. Por meio de um Estado neoliberal, com constante apoio dos organismos internacionais para conhecer os impactos e realizar avaliações sobre o sistema educacional brasileiro, como o FMI e o Banco Mundial que apenas se interessavam em dados que pudessem contribuir, como falsa democracia, para a formação de novas estratégias para controle, eficácia e efetividade dos setores produtivos e econômicos. Para o ensino superior, este discurso se voltou para o campo privado de ensino onde deveriam ocorrer financiamentos como forma de contribuir para uma plena democracia. Pode-se observar que as políticas públicas educacionais no ensino superior vieram sob o discurso da necessidade de “reformas” como projetos estratégicos com a promulgação de decretos e leis que visavam interesses governamentais, denominando-se, segundo Saviani (2008), de “concepção produtivista de educação”, e não o que a sociedade civil pleiteava com direito, enquanto cidadão historicamente constituído.

No capítulo 2 apresentou-se as políticas públicas educacionais no ensino superior onde o modelo de sistema educacional, efetivando já o que estava posto na Universidade Nova, apresentado pelo governo Lula, o REUNI, é baseado em modelos internacionais de ensino como o europeu e o norte-americano com o objetivo de trabalhar para a formação de capital humano com grau de especialização elevado para atender as demandas da economia capitalista. Apresentamos também o percurso histórico da formação da UFTM com seu processo de transformação de faculdade de medicina para universidade. Neste processo de

transformação apresentamos os documentos que fizeram parte deste processo como os documentos de pactuação e repactuação da UFTM com o programa REUNI, do governo federal, revelando o que alcançou e o que ainda está para ser implementado, bem como as melhorias que devem ser projetadas para alcançar o que está posto neste documento de reestruturação das universidades federais concernentes a infraestrutura acadêmica como salas de aulas, material para a biblioteca, laboratórios, condições dignas de trabalho para o corpo docente e administrativo. Neste processo apresentamos o PDI da UFTM de 2012 a 2016 no que tange a sua organização e gestão. Pôde ser observado que o mesmo fundamenta-se em um plano de curto prazo onde os projetos e programas devem ser executados de forma estratégica com metas e certificações para atender os objetivos do governo federal para a expansão e reestruturação das IFES. Prosseguindo, apresentamos também o percurso histórico da construção da PNAES através das pesquisas realizadas para conhecer o perfil dos discentes das IFES pelo FONAPRACE, sendo como um dos principais locais de visibilidade para discutir a assistência estudantil. Em seguida apresentamos as dez áreas estratégicas de acordo com o Plano de Ação da ProACE que consta no PDI da UFTM, especificamente, o programa de auxílios com o diagnóstico, as metas a serem alcançadas, as ações e como se encontra na atualidade de execução deste PDI, ou seja, o que alcançou ou não. Do que foi estabelecido neste Plano de ação da ProACE, para o programa de auxílios, ficou comprovado que houve ganhos positivos no estabelecimento das metas e seu alcance como a ampliação dos auxílios, a sua publicização.

Para o Serviço Social da ProACE, perante esta realidade e o seu percurso de formação histórica na UFTM, com a efetivação do programa de auxílios na área de assistência estudantil, a educação, considerada como direito constituído em lei federal, de responsabilidade do Estado deve ser disponibilizada com qualidade, de forma pública e com gratuidade, tendo todos o direito ao acesso à educação. o assistente social então trabalha, no âmbito IFES, com as políticas públicas educacionais buscando a garantia do acesso e da permanências dos discentes. Para isso, ficou constatado que executa seus processos de trabalho fundamentado nas leis pertinentes a sua profissão e nas leis educacionais governamentais, como a LDB/96, o REUNI, a PNAES e documentos institucionais locais pertinentes a área da assistência estudantil.

A análise da pesquisa chamou a atenção quanto ao conhecimento deste discente no que se refere a Política Nacional de Assistência Estudantil. Os mesmos dizem conhecer, mas ao comparar este questionamento com a pesquisa de satisfação ficou constatado que estes

discentes conhecem apenas o programa de auxílios, buscando informações através do site da UFTM e por informações dos amigos. O desafio aqui se faz presente com a veiculação de informações quanto a PNAES e formas de organização desta classe discente para a formação de cidadãos que possam contribuir para a construção de uma educação coletiva e de equidade.

Quanto ao questionamento para melhorar a qualidade dos serviços prestados na ProACE, o desafio é deixar de trabalhar com mínimos sociais, ou seja, buscar processos de trabalho que visem a ampliação dos auxílios e aumentar a inclusão de discentes neste programa.

Assim, as conclusões e desafios aqui apresentados é apenas uma parte do que está posto no cotidiano da assistência estudantil da UFTM, pois apresentamos apenas parte com uma amostragem de pesquisa.

Destarte, a pesquisa demonstrada nesta dissertação de mestrado constatou-se que a assistência estudantil ainda necessita caminhar para a concretização de uma política educacional voltada para a formação humana e com princípios éticos. O que está demonstrado é que a assistência estudantil na UFTM, contribui para a permanência dos discentes atendidos no programa de auxílios, estando a sua maioria satisfeita com os auxílios recebidos, considerando essencial para a continuidade da vida acadêmica. Podemos citar as preocupações financeiras em que os pais não conseguem manter seus filhos na UFTM, sendo importante o auxílio moradia para os discentes que deixam sua família em outras cidades ou estados para vir estudar na UFTM e não conseguem se manter em Uberaba, o auxílio alimentação que contribui para a qualidade de vida, quando o discente consegue manter uma alimentação mais saudável, o auxílio transporte para os discentes que residem distante dos campus da UFTM ou dos locais que estão realizando estágios curriculares obrigatório não remunerado, a oportunidade dos discentes atendidos não somente com o auxílio permanência, mas com o(s) outro(s) auxílio(os) poderem migrar para os projetos de extensão existentes na UFTM. Apesar destas contribuições que ajudam na permanência destes estudantes, há também pontos que necessitam avançar como os constantes atrasos no pagamento destes auxílios, o qual foi um dos fatores que mais apareceram na pesquisa de satisfação, a necessidade de ampliar o conhecimento da classe discente da PNAES e os direitos conquistados no processo histórico da educação para a formação de uma cultura estudantil que saiba reivindicar e construir um diálogo para a construção de cidadãos críticos, criativos e propositivos, ou seja, estudantes que possam ser sujeitos de direitos não pela condição

financeira, mas pelo processo de construção de sua história coletiva que pode se dá pela educação a qual possibilita a formação de sujeito ético e político.

Esse fato demonstra que a assistência estudantil configura-se como fator de inclusão das camadas populares nas instituições públicas federais com o acesso, a permanência nos cursos de graduação em sistema presencial demonstrando a educação, apesar do que ainda precisa ser alcançado, como fator de democratização, como espaço de luta de direitos constituído, as IFES, como espaço de direito público.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira; ALENCAR, Mônica Maria Torres. **Serviço Social: trabalho e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2011.
- ANTUNES, Caio. **A educação em Mészáros: trabalho, alienação e emancipação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Educação contemporânea).
- APPLE, Michael W. Estado, globalização e políticas públicas educacionais. In: TOSI, Pedro Geraldo; PALMA FILHO, João Cardoso (Org.). **Política e Economia da Educação**. São Paulo: Ed. UNESP/Pró-Reitoria de Graduação, 2004. (Pedagogia cidadã. Cadernos de Formação).
- BARBOSA, Derly. **Manual de pesquisa: metodologia de estudos e elaboração de monografia**. 2. ed. São Paulo: Expressão & Arte, 2010.
- BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca básica de serviço social, v. 2).
- BORGES, Maria Célia. **A formação de professores nos projetos de expansão das universidades públicas federais do Triângulo Mineiro: uma análise dos discursos, das políticas e das práticas**. 2011. Tese (Doutorado em Educação/Currículo) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- _____.; AQUINO, Orlando Fernandes. Educação Superior no Brasil e as políticas de expansão de vagas do REUNI: avanços e controvérsias. **Educação: teoria e prática**, Rio Claro, v. 22, n. 39, p. 117-138, 2012.
- BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 jan. 2005. p. 7. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm>. Acesso em: 20 jun. 2013.
- _____. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, ano 134, n. 248, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 22 maio 2012.
- _____. **Código civil**. 46. ed. São Paulo: Saraiva, 1995.
- _____. Congresso. Senado. Resolução n. 17, de 1991. **Coleção de Leis da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 183, p. 1156-1157, maio/jun. 1991.

BRASIL. Congresso. Senado. Resolução nº 15 de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 mar. 2003, p. 1.

_____. Constituição (1988). Emenda constitucional n. 9, de 9 de novembro de 1995. **Lex: legislação federal e marginália**, São Paulo, v. 59, p. 1966, out./dez. 1995.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Anexo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 4 jan. 2011.

_____. Decreto 1.171 de 22 de junho de 1994. Aprova o Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 jun. 1994. p. 9296. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1171.htm>. Acesso em: 4 jan. 2011.

_____. Decreto 6.096 de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 25 abr. 2007. p. 7. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 04 jan. 2011.

_____. Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 jul. 2010. p. 5. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 4 jan. 2011.

_____. Decreto-lei no 5.452, de 1 de maio de 1943. Aprova e consolida as leis do trabalho. **Lex: coletânea de legislação: edição federal**, São Paulo, v. 7, p. 156, 1943. Suplemento.

_____. Lei 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 8 dez. 1993. p. 18769. Disponível em: <<http://www.rebidia.org.br/noticias/social/loas.html>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

_____. Congresso Nacional. Lei n. 10.172, de 9 jan. 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 9 jan. 2001. p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 18 nov. 2013.

_____. Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de assistente social e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 8 jun. 1993. p. 7613. Disponível em: <http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/Legis/CLT/Profis_regul/L8662_93.htm>. Acesso em: 15 jun. 2012.

_____. Medida Provisória no 1.569-9, de 11 de dezembro de 1997. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 dez. 1997. Seção 1. p. 29514.

BRASIL. Portaria Normativa n. 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://www.ufpa.br/fonaprace/index.php?option=com_content&view=article&id=58:portaria-normativa-no-39-de-12-de-dezembro-de-007&catid=37:legislacao&Itemid=57>. Acesso em: 12 nov. 2013.

BRUNI, Adriano Leal. **SPSS aplicado à pesquisa acadêmica**. São Paulo: Atlas, 2009.

CARVALHO, Maria Cecília M. de. **Construindo o saber: metodologia científica**. Fundamentos e técnicas. 16. ed. Campinas, SP: Papirus, 1989.

CFESS. **Código de Ética Profissional do Assistente Social**. Brasília, DF, 1993. Aprovado em 15 de março de 1993 com as alterações introduzidas pelas resoluções CFESS N.º 290/94 E 293/94. Disponível em: <www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1993.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2011.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. **Qual universidade?** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. (Polêmicas do nosso tempo; v. 31).

_____. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 3. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

_____. **A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

_____. **A universidade temporã. O ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

_____. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 101, jul. 1997. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-15741997000200002&script=sci_abstract>. Acesso em: 27 dez. 2013.

_____. O ensino superior no octênio FHC. **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a03v24n82.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Reforma universitária na nova lei de diretrizes e bases da educação nacional? **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 101, jul., 1997. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n101/n101a01.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2013.

DIONNE, Jean; LAVILLE, Christian. **A construção do saber**. manual de metodologia da pesquisa em Ciências sociais. Porto Alegre: Ed. UFMG, 1999.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FERREIRA, Simone Villas. Questão de gênero. **Revista Filosofia Capital**, Taguatinga, DF, v. 3, n. 6, p. 1-31, 2008.

FONAPRACE: Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares. Uberlândia: Ed. UFU/ PROEX, 2012. Disponível em: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Brazil/Brazil_PDE_Por.pdf>. Acesso em: 9 set. 2013.

FONAPRACE. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Brasília, DF: TC Gráfica e Editora, 2011. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2012.

GOLDENBERG, Miriam. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

KENSKI, Vani Moreira. **Sobre o conceito de memória**: a pesquisa em educação e as transformações do conhecimento. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2010.

LÉDA, Denise Bessa; MANCEBO, Deise. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 1, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8457>>. Acesso em: 17 nov. 13.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Org.). **Marxismo e educação**: debates contemporâneos. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2008.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social**: identidade e alienação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 41-60, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9801.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2013.

MARX, Karl. **O capital**. Crítica da economia política. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____.; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. (Feuerbach). 10. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MELLO, João Manuel Cardoso de. **O capitalismo tardio**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

PALMA FILHO, João Cardoso. A crise geral do capitalismo e as políticas públicas para o setor educacional. In: TOSI, Pedro Geraldo; PALMA FILHO, João Cardoso (Org.). **Política e economia da educação**. São Paulo: Ed. UNESP/Pró-Reitoria de Graduação, 2004. (Pedagogia cidadã. Cadernos de Formação).

PAULO NETTO, José. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **O capitalismo monopolista e Serviço Social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____.; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Biblioteca básica de Serviço Social, v. 1).

PENA, Sergio D. J; BORTOLINI, Maria Cátira. Pode a genética definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas? **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 31-50, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a04v1850.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2014.

PEREIRA, Potyara A. P. A política social no contexto da seguridade social e do Welfare State: a particularidade da assistência social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 19, n. 56, p. 60-76, mar. 1998.

_____. **Necessidades humanas**: subsídios à crítica dos mínimos sociais. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Marina Barbosa. A contra-reforma do ensino superior e a desprofissionalização da graduação em Serviço Social. **Revista Ágora**: Políticas Públicas e Serviço Social, Rio de Janeiro, ano 3, n. 6, abr. 2007. Disponível em: <http://controlesocialdesarandi.com.br/assistencia-social/biblioteca-do-servio-social/>. Acesso em: 10 fev. 2013.

PRADO JÚNIOR, CAIO. **História econômica do Brasil**. 32. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

REIS, Marcelo Braz Moraes dos. **Notas sobre o projeto Ético-Político do Serviço Social**: coletânea de leis. 4. ed. Belo Horizonte: CRESS, 2006.

RUIZ, Álvaro João. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

SANTOS, Josiane Soares. “Questão social”: particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012. (Biblioteca básica de Serviço Social; v. 6).

SANTOS, Mônica Pereira dos. O papel do Ensino Superior na proposta de uma educação inclusiva. **Revista Movimento**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 78-91, maio 2003.
SÃO PAULO (Estado). Decreto no 42.822, de 20 de janeiro de 1998. **Lex**: coletânea de legislação e jurisprudência, São Paulo, v. 62, n. 3, p. 217-220, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 10. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Educação em diálogo**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Memória da educação).

_____. O legado educacional do regime militar. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>>. Acesso em 27 nov. 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O ensino superior brasileiro: novas configurações e velhos desafios. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 31, p. 73–89, 2008. Editora UFPR. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602008000100006&script=sci_arttext>. Acesso em: 4 dez. 2013.

SILVA, Maria Lúcia Lopes da. Um novo fazer profissional. In: **CAPACITAÇÃO em Serviço Social e Política Social: o trabalho do assistente social e as políticas públicas**. Mod. 4. Brasília, DF: Ed.UnB, CFESS-ABEPSS-CEAD/NED, 2000.

SKIDMORE, Thomas. **Uma história do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. **Educação e desenvolvimento no Brasil**. São Paulo: Integrare, 2008.

STEIL, Carlos Alberto (Org.). **Cotas raciais na universidade: um debate**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006.

TRÓPIA, Patrícia Vieira. A política para o ensino superior do governo Lula: uma análise crítica. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, ano 1, v. 2, ago./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/18/15>>. Acesso em: 23 out. 2012.

UFTM. **Documento de repactuação do Reuni**. Análise do Plano Reuni da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (2008-2012) e subsídios para a proposta de repactuação. 2008-2012. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/comissaodiscenteuftm/anlise-plano-Reuni-uftm-2008-a-2012verso-final11>>. Acesso em: 17 dez. 2013.

_____. **Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM**. 2012-2016. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/upload/REUNI/Programa%20REUNI%20da%20UFTM.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2012

_____. **Regimento Geral**. Regulamenta a organização e o funcionamento da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Nov. 2010. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/paginas/carrega/cod/58/t/REGIMENTO+GERAL>>. Acesso em: 20 set. 2013

UFTM. **Relatório de gestão da UFTM de 2012.** Disponível em:
<http://www.uftm.edu.br/proplan/images/processos_contas/Relatorio_Gestao/Relatorio_de_Gestao_de_2012_UFTM_1.pdf>. Acesso em: ago. 2013

_____. **Resolução n. 3, de 16 de abril de 2013.** Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional PDI – Ciclo 2012 – 2016 da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 2013a. Disponível em:
<http://www.uftm.edu.br/proplan/images/regulamentacao_institucional/resolucoes/CONSU_2013/Resolu%C3%A7%C3%A3o_n._3_Consu.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2013.

_____. **Resolução n. 2, de 31 de jul de 2008.** Dispõe sobre o estabelecimento do programa de assistência estudantil no âmbito da UFTM. Disponível em:
<http://www.uftm.edu.br/proplan/images/regulamentacao_institucional/resolucoes/Congrega%C3%A7%C3%A3o_2008/02_2008_C.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

- **Identificação:**

- Idade: _____
- Curso: _____
- Período: _____
- Ano de ingresso na UFTM: _____

- 1) **Você tem conhecimento da Política Nacional de Assistência Estudantil na UFTM?**
- 2) **Como você identifica os auxílios alimentação/transporte/moradia na sua vida acadêmica? Por quê?**
- 3) **Você se vê como sujeito de direitos perante as políticas de assistência estudantil na UFTM?**
- 4) **QUAL (AIS) AUXÍLIO (S) VOCÊ RECEBE?**
 - () Auxílio Alimentação
 - () Auxílio Moradia
 - () Auxílio Transporte – Uberaba
 - () Auxílio Transporte – Cidades circunvizinhas
- 5) **EM QUAL TURNO VOCÊ ESTUDA?**
 - () Integral/Multiperiódico
 - () Noturno
- 6) **TIPO DE INSTITUIÇÃO NA QUAL REALIZOU A MAIOR PARTE DA FORMAÇÃO?**
 - () Rede Pública
 - () Rede Particular sem Bolsa
 - () Rede Particular com Bolsa Parcial

☐ Rede Particular com Bolsa Integral

7) QUAL SUA ETNIA?

- ☐ branca
- ☐ amarela
- ☐ indígena
- ☐ parda
- ☐ negra
- ☐ não declarada

8) EM UBERABA, você mora com:

- ☐ Família
- ☐ Sozinho
- ☐ República
- ☐ Parentes/amigos
- ☐ Pensão/pensionato
- ☐ outra situação

9) SEUS PAIS SÃO: (VOCÊ PODE ASSINALAR MAIS DE UMA ALTERNATIVA)

- ☐ Casados/União estável/Vivem em união
- ☐ Separados/Divorciados
- ☐ Pai Falecido
- ☐ Mãe Falecida
- ☐ Pai desconhecido
- ☐ Mãe desconhecida

10) QUAL SUA SITUAÇÃO DE TRABALHO? (VOCÊ PODE ASSINALAR MAIS DE UMA ALTERNATIVA)

- ☐ Desempregado
- ☐ Nunca trabalhou e depende da família
- ☐ Trabalha no mercado informal
- ☐ Estágio remunerado
- ☐ Aposentado/Pensionista/Afastado das atividades profissionais

☐ Trabalha no mercado formal/servidor público

☐ Empresário/Autônomo

☐ Recebe bolsa acadêmica

Qual? ☐ PET ☐ PET-SAÚDE ☐ PIBID ☐ Monitoria ☐ Iniciação Científica

☐ Outra: _____

APÊNDICE B – Pesquisa de Satisfação

Prezado(a) Aluno(a),

Você está participando da ***Pesquisa de Mestrado em Serviço Social, a qual realizo na Unesp/Franca-SP.***

Esta pesquisa é muito importante para a conclusão deste mestrado. Desta forma, as respostas devem ser de forma transparente e sincera, pois é muito valiosa para medirmos a sua satisfação em relação ao(s) auxílios e os serviços prestados pela ProACE.

É essencial que você seja o mais sincero possível ao responder esse questionário. Sua participação e contribuição são muito valiosas.

Agradeço antecipadamente a sua participação!

Atenciosamente,

Mireille Alves Gazotto

Mestranda em Serviço Social pela UNESP/Franca-SP

Orientadora: Profa. Célia Maria David - UNESP/Franca-SP

Questionário:

1. Quantos auxílios você recebe?

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

☐ 5

☐ 6

2. Você está satisfeito com o(s) auxílio(s) que recebe?

☐ Muito satisfeito

☐ Satisfeito

☐ Não sei

☐ Pouco satisfeito

☐ Nada satisfeito

3. Como conheceu os auxílios/Bolsa ofertados pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – ProACE?

- ☐ Site da UFTM
- ☐ Indicação de amigos
- ☐ Divulgação na matrícula
- ☐ Nos murais da UFTM
- ☐ Outra situação. Especificar: _____

4. Como foi o atendimento prestado pelos servidores da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis – ProACE?

- ☐ Excelente
- ☐ Muito bom
- ☐ Bom
- ☐ Regular
- ☐ Insatisfatório

5. Qual a importância dos auxílios na sua vida acadêmica?

- ☐ Essencial
- ☐ Muito importante
- ☐ Mais ou menos importante
- ☐ Sem muita importância
- ☐ Irrelevante

6. Em sua opinião, o que pode ser feito para melhorar continuamente a qualidade dos serviços prestados pela ProACE a comunidade acadêmica?

- ☐ Aumentar o número de alunos atendidos
- ☐ Cumprir datas de pagamento dos auxílios
- ☐ Maior divulgação dos serviços prestados pela ProACE
- ☐ Melhorar o atendimento técnico
- ☐ Outra resposta. Especificar: _____

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

NOME DO PARTICIPANTE: _____

DATA DE NASCIMENTO: __/__/__. IDADE: _____

DOCUMENTO DE IDENTIDADE: TIPO: _____ Nº _____ SEXO: M () F ()

ENDEREÇO: _____

BAIRRO: _____ CIDADE: _____ ESTADO: _____

CEP: _____ FONE: _____.

Eu, _____, declaro, para os devidos fins ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa: Políticas Públicas Educacionais: uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. O projeto de pesquisa será conduzido por Mireille Alves Gazotto, do curso de **Pós-Graduação em Serviço Social**, orientado pelo Prof (a). Dr(a) **Célia Maria David**, pertencente ao quadro *docente da Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho”, Campus Franca*. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação de: Dissertação de mestrado observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. A pesquisa está pautada na efetivação da Política Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM e nas relações sociais instauradas neste processo que se dão na forma de acesso, permanência e conclusão dos alunos ingressantes nessa realidade, oriundos da classe social em situação de vulnerabilidade, concomitante a este processo, avaliar a realidade da assistência estudantil, bem como quais são os reais interesses do Governo Federal para com essa classe estudantil. Fui esclarecido sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos e a garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

Franca, de de .

Assinatura do participante

(assinatura)

Pesquisador Responsável

Nome

Endereço:

Tel:

E-mail:

(assinatura)

Orientador

Prof. (a) Dr. (a)

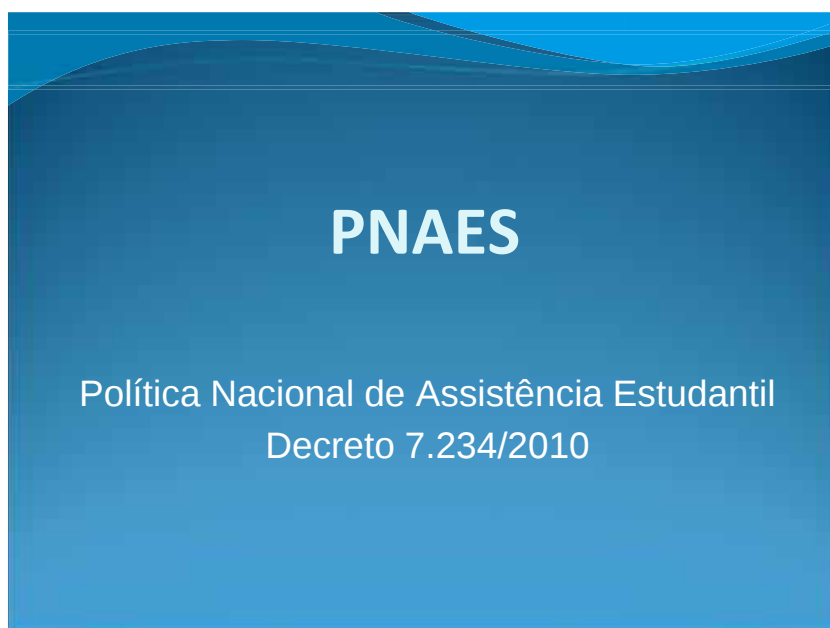
Endereço:

Tel:

E-mail:

(Obs: Documento assinado em 03 (três) vias)

ANEXO

ANEXO A – Sessão de orientação coletiva do programa de auxílios

PNAES: Objetivos

Art. 2º São objetivos do PNAES:

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

PNAES: Areas Estratégicas

Art. 3º, parágrafo 1º:

- I - moradia estudantil;
- II - alimentação;
- III - transporte;
- IV - atenção à saúde;
- V - inclusão digital;
- VI - cultura;
- VII - esporte;
- VIII - creche;
- IX - apoio pedagógico; e
- X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

ProACE – Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis

Responsável pela Assistência Estudantil na
UFTM

O aluno poderá ter acesso às ações, projetos e programas que visam garantir a permanência qualificada e a conclusão de cursos técnicos e de graduação

ProACE: Equipe Multiprofissional

- ✓ Interpretes de Libras: Língua dos sinais
- ✓ Pedagoga
- ✓ Técnicos administrativos
- ✓ Técnico em Assuntos Educacionais

NAE – Núcleo de Assistência Estudantil

Responsável pelo atendimento na área da saúde e projetos desenvolvidos na assistência estudantil

- ✓ Espaço conviver
- ✓ GAICO
- ✓ Grupo de gestante
- ✓ NAE em sala
- ✓ Rodas de conversa
- ✓ Semana Temática Saúde do Universitário

NAE: Equipe Multiprofissional

- ✓ Enfermagem
- ✓ Fisioterapia
- ✓ Medicina
- ✓ Psicologia
- ✓ Supervisor
- ✓ Técnicos administrativos

SETOR DE SERVIÇO SOCIAL

Responsável:

- ✓ Processo de avaliação socioeconômica
- ✓ Apoio nas ações pedagógicas
- ✓ Acompanhamento nos casos de saúde do discente

Profissionais:
Assistentes sociais

PROGRAMA DE AUXÍLIOS

AUXÍLIOS:

ALIMENTAÇÃO
MORADIA
TRANSPORTE
PERMANÊNCIA

PÚBLICO ALVO

Estudantes regularmente matriculados e frequente em curso presencial de graduação e cursos técnicos – CEFORES - mediante COMPROVAÇÃO DA SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE SOCIOECONÔMICA ATRAVÉS DE DOCUMENTAÇÃO SOLICITADA.

NÃO poderá solicitar os auxílios

- Aluno especial: inscrito em cursos de extensão, disciplinas isoladas ou atividades congêneres;
- Aluno que esteja cursando OUTRO CURSO SUPERIOR em INSTITUIÇÃO PRIVADA.
- Bolsa Permanência: alunos que possuem Bolsa de Extensão remunerada.

AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO

O aluno terá direito ao valor individual de R\$ 10,00 por dia letivo, com depósito em conta corrente de titularidade do(a) aluno(a).

A conta NÃO pode ser:

- Conta conjunta
- Poupança
- conta-salário

AUXÍLIO MORADIA

O aluno receberá R\$200,00 (duzentos reais) mensal, com depósito em conta corrente de titularidade do(a) aluno(a).

A conta NÃO pode ser:

- Conta conjunta
- Poupança
- Conta-salário

AUXÍLIO TRANSPORTE

➤ Auxílio Transporte Urbano

- O aluno receberá 02 vales transporte de acordo com os dias letivos, via cartão magnético.

➤ Auxílio Transporte para cidades circunvizinhas

- O aluno receberá até R\$100,00 reais por mês

➤ Auxílio Transporte para Estágio Curricular Obrigatório NÃO Remunerado

- O aluno receberá 02 vales transporte de acordo com os dias de estágio, via cartão magnético.

AUXÍLIO PERMANÊNCIA

O auxílio permanência consiste em recebimento mensal, em pecúnia, de R\$ 200,00 (duzentos reais), depositado em conta corrente de sua titularidade.

A conta NÃO pode ser:

- Conta conjunta
- Poupança
- Conta salário

CONDICIONALIDADES

• AUXÍLIO PERMANÊNCIA

- O aluno se compromete a atuar, durante 10 horas semanais ao longo de cada período letivo, em atividades de extensão universitária, pesquisa e outras atividades vinculadas às áreas estratégicas da assistência estudantil.

• AUXÍLIO MORADIA

- É exclusivo para universitários provenientes de outras cidades, que não possuam residência familiar própria, alugada ou cedida em Uberaba-MG.

INSCRIÇÕES

Participação em sessão de orientação coletiva com assistentes sociais (OBRIGATÓRIA);

- Preenchimento no sítio da UFTM do Formulário de Avaliação socioeconômica:
http://www.uftm.edu.br/avaliacao_socio_economica;
- Entrega de documentação comprobatória que subsidie a Avaliação Socioeconômica
- Agendamento de entrevista com os profissionais do apoio administrativo da ProACE;
- Entrevista individual;
- Visitas domiciliares.

FLUXOGRAMA DO PROGRAMA DE AUXÍLIOS

INFORMAÇÕES	DATA	HORÁRIO	LOCAL
Participação em sessão de orientação coletiva com assistentes sociais (OBRIGATÓRIA)	Sítio da UFTM e mural	17:40 – 19:00	Centro Educacional (Sala: mural da ProACE e sítio da UFTM)
Preenchimento no sítio da UFTM do Formulário de Avaliação socioeconômica	-----	-----	http://www.uftm.edu.br/avaliacao_socio_economica
Entrega de documentação e agendamento de entrevista	-----	08:00 às 21:00	Apoio administrativo da ProACE (Sala 230, CE)
Entrevista individual	Conforme disponibilidade do setor de Serviço Social	Conforme disponibilidade do setor de Serviço Social	Assistentes Sociais (sala 215, CE)
Análise socioeconômica	-----	-----	-----
Resultado Parcial	Após o dia 20 de cada mês		Sítio da UFTM e no Sistema de avaliação socioeconômica on-line (aluno)
Recurso	2 dias úteis	08:00 às 21:00	-----
Resultado Final	Após os 2 dias úteis de recurso	-----	Sítio da UFTM Sistema de avaliação socioeconômica on-line (aluno)

Obrigada!

auxilios@proace.uftm.edu.br
servicosocial@nae.uftm.edu.br

Link para acessar a avaliação socioeconômica:
http://www.uftm.edu.br/avaliacao_socio_economica