



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

SALOMÃO NUNES SANTIAGO

A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO GOVERNO LULA: 2003 A 2010

Belém - Pará
2014

SALOMÃO NUNES SANTIAGO

A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO GOVERNO LULA: 2003 A 2010

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas Educacionais

Orientadora: Professora Doutora Vera Lúcia Jacob Chaves

Belém - Pará
2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Santiago, Salomão Nunes, 1977-
A Política de assistência estudantil no
governo Lula: 2003 a 2010 / Salomão Nunes
Santiago. - 2014.

Orientadora: Vera Lúcia Jacob Chaves.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal
do Pará, Instituto de Ciências da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém,
2014.

1. Ensino superior e Estado - Pará. 2.
Estudantes universitários - Pará - Condições
sociais. I. Título.

CDD 22. ed. 353.88098115

SALOMÃO NUNES SANTIAGO

A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO GOVERNO LULA: 2003 A 2010

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Vera Lúcia Jacob Chaves
Universidade Federal do Pará – UFPA
(Orientadora)

Professora Dra. Janete Luzia Leite
Examinadora Externa – UFRJ

Professora Dra. Arlete Maria Monte de Camargo
Examinadora Interna – PPGED/UFPA

Professora Dra. Olgaíses Cabral Maués
Suplente - Examinadora Interna – PPGED/UFPA

Belém - Pará
2014

A Januário Pereira Santiago, Borrifa, meu Pai (em memória).

AGRADECIMENTOS

À Celinha, minha mãe, pelos cuidados que teve para com seus seis filhos e, neste sentido, me tornou possível a realização deste trabalho. No decurso do mestrado, ela foi por mim poupada das angústias que sofria, mas, ao final, não me foi possível evitar e é óbvio tive que recorrer a ela. Assim, me socorreu e, mais uma vez, cuidou de mim. Afinal, vencemos juntos mais esta etapa importante na caminhada desta vida.

À minha querida Egléa Lourenço (vó), pessoa de grande sabedoria, energia e vitalidade que sempre tem algo a oferecer e sempre zelou por mim.

À Rosi Giordano, que foi minha companheira em grande parte da execução deste projeto, pela paciência e carinho no ensinar e no fazer ciência. Assim, eternamente lembrada por tudo que fez, bem como ter acompanhado às noites mal dormidas com muita compreensão.

Aos meus irmãos: Alexandre Santiago, que sempre me incentivou e ainda fazia aqueles convites para a cervejada; Egléa, Jacqueline, Beto, Abraham por confiarem em mim a expectativa desta conquista.

Ao Bio (Fabio Mendes) que muito sabe de minha trajetória acadêmica e por sempre ter me incentivado e acreditado em mim na busca de um sonho.

À professora doutora Vera Lúcia Jacob Chaves pelas contribuições para a concretização deste trabalho e por, em alguma medida, este trabalho refletir nossa concepção de educação, minha eterna admiração.

À professora doutora Janete Luzia Leite pelas valiosas contribuições no exame de qualificação e por muito ter me incentivado e chamado minha atenção sobre o significado da conclusão do trabalho de mestrado, bem como sua simpatia e zelo por mim.

À professora Olgaíses Maués pelas suas contribuições no exame de qualificação e pelo empenho incansável em fazer do PPGED/ICED/UFPA um Programa com vistas à excelência acadêmica.

À professora Arlete Camargo pela generosidade e simplicidade em aceitar participar da banca examinadora deste trabalho, que por sua vez, deixa-me extremamente envaidecido por ser eu o primeiro estudante do PPGED/ICED/UFPA avaliado pela emocionante e inesquecível professora.

À CAPES e ao CNPq, meus agradecimentos formais, pela bolsa concedida durante os anos do curso.

Às minhas amigas “a quem dou o maior valor” Ivone, Walcicléa, Joana Carmem, Conceição (a lorinha), Solange e as minhas meninas do mestrado Edisa e Kelly.

Ao André Guimarães (Marajoara) pelo aprendizado de vida e de busca por uma sociedade outra. Minha grande gratidão pelo acolhimento em sua casa e até pelos ralhos que, vez por outra, vinham e que, ao final, me permitiram cumprir meus objetivos.

Ao Laurimar pelo carinho e diversão no GEPES com a participação do nosso grupo desestrutural dos “trapalhões”, por nossos encontros nos espaços de eventos científicos (André, Laurimar e Emerson).

Ao Emerson pela paciência e prontidão em auxiliar na resolução dos problemas de pesquisa que me atormentavam bastante, sobretudo, as tabelas. Obrigado pelo companheirismo e alegria.

À Valéria amiga e parceira desde a graduação pela ajuda eficiente e carinhosa para comigo, lembranças e risos sempre!

À Fernanda (cunhada) pela torcida e acreditar em mim e, ainda, por compreender minhas ausências nos dias de festas.

Aos amigos do GEPES, Francisco e Matheus, às meninas Leila, Rayara, Rose, Renata, Ana Paula pela torcida e estímulo para continuar a caminhada.

À Edna Bertoldo que com sua alegria e amor passamos juntos essa fase *final!*

Muitíssimo obrigado a todos que colaboraram com a conclusão deste árduo e importante trabalho, e não foram poucos. Sem esquecer daqueles que, não atrapalhando, já ajudaram MUITO!

RESUMO

O objetivo geral da pesquisa é analisar a política de assistência estudantil desenvolvida durante o governo Lula (2003-2010) para atendimento dos estudantes de graduação das Universidades Federais, especialmente, no âmbito da Universidade Federal do Pará (UFPA), identificando sua repercussão na permanência dos referidos estudantes. Partiu-se, centralmente, da indagação: como tem se desenvolvido a política de Assistência Estudantil no contexto da política de acesso e permanência na Educação Superior, em especial, nas universidades federais, durante o Governo Lula (2003-2010)? Partiu-se da perspectiva de que a compreensão desse processo pressupõe considerarmos o contexto de crise estrutural do capital, momento em que emerge, no plano político, o neoliberalismo e, no econômico, a reestruturação produtiva, com a redefinição do papel do Estado e das políticas sociais (entre as quais, a de assistência estudantil). A metodologia da pesquisa adotada foi bibliográfica e documental, sob o corte teórico do materialismo histórico. Neste sentido, analisou-se leis e decretos afetos ao objetivo delimitado, além de dados estatísticos e orçamentários da expansão do ensino superior (cursos de graduação), particularmente, na UFPA. Trabalhou-se com as categorias de análise *contradição* e *mediação* tal como abordadas no seio do materialismo histórico, como mediações para a compreensão da política de Assistência Estudantil subsumida nas políticas sociais e como as mesmas se relacionam com os dispositivos jurídicos que normatizam a assistência estudantil. Utilizou-se, ainda, como categoria relacionada à política de assistência *a permanência*, que constitui elemento central desse processo. Concluiu-se, dentre outros aspectos – do interior da metodologia adotada – que a Assistência Estudantil, como instaurada e institucionalizada no governo Lula (2003-2010), por meio do PNAES (Programa Nacional de Assistência Estudantil), apresenta uma concepção limitada, fragmentada e focalizada nos segmentos sociais mais empobrecidos da população, haja vista a referida política adotar a lógica do menor recurso orçamentário para o maior quantitativo de atendimento. Essa lógica repercute, de modo negativo, relativamente à permanência dos estudantes na UFPA e, conseqüentemente, no insucesso referente à conclusão dos cursos, o que subtrai da Assistência Estudantil seu caráter de direito social universal.

Palavras-chave: Assistência Estudantil. Ensino Superior. Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

ABSTRACT

The general objective of the research is to analyze the student assistance policy developed during Lula's government (2003-2010) in order to attend undergraduate students of federal universities, especially at the Universidade Federal do Pará (UFPA), identifying its impact concerning retention of these students. We started, centrally, of the question: how has been developed the policy of student assistance in the context of the politics access and retention of the students in higher education, especially, in the federal universities during Lula's government (2003-2010)? We start from the perspective that understanding this process assumes that we consider the context of capital's structural crisis, when emerging, on the political level, the neoliberalism and on the economic, the productive restructuring, with the redefined of State's role as well as of social policies (including the student assistance). We adopted the methodology based in literature and documents, in the frame of references of historical materialism. In this sense, we analyze laws and decrees that concern to the defined objective, in addition to statistical and budgetary data about the expansion of higher education (undergraduate courses), particularly in UFPA. We work with the analysis' categories of *contradiction* and *mediation* as addressed within the historical materialism, as mediations for understanding the Student Assistance policy subsumed in social policies and how they relate to the legal provisions that regulate the student assistance. We also used – as a category related to the assistance policy – the *permanence* which is central in this process. We conclude, among other things – in the interior of the adopted methodology - that the Student Assistance as established and institutionalized in Lula's government (2003-2010), through PNAES (*National Student Assistance Program*), represents a conception limited, fragmented and focused on the poorest social segments of the population, considering this policy adopt the logic of lower budget feature to the largest quantity of care. This logic resonates in a negative manner regarding the permanence of students in UFPA and consequently the failure related to the conclusion of the courses, which removes from the Student Assistance her character of universal social right.

Keywords: Student Assistance. Higher Education. Federal Institutions of Higher Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CONSEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
DCE	Diretório Central dos Estudantes
EaD	Educação à Distância
FMI	Fundo Monetário Internacional
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
OMC	Organização Mundial do Comércio
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEG	Pró-Reitoria de Ensino e Graduação
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROPESP	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
REUNI	Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNE	União Nacional dos Estudantes

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Composição do sistema educacional brasileiro de 1942	34
TABELA 2	Distribuição dos bolsistas PROUNI, cursos presenciais, por turno – 2005 a 2013	92
TABELA 3	Distribuição de Bolsistas PROUNI por raça - 2005 a 2013	93
TABELA 4	Gastos da União relacionados com o FIES de 2003 a 2010	94
TABELA 5	Renda média das classes econômicas, segundo ABEP - 2009	118
TABELA 6	Distribuição percentual dos estudantes das universidades federais por classes econômicas	118
TABELA 7	Evolução das matrículas, presencial e a distância, na UFPA, capital e interior - 2003/2010	130
TABELA 8	Evolução das matrículas, vagas ofertadas e vagas preenchidas, na UFPA - 2006/2010	133
TABELA 9	Evolução do número de concluintes e Taxa de Sucesso na Graduação, na UFPA, capital e interior - 2003/2010	134
TABELA 10	Evolução no número de estudantes desligados na UFPA, capital e interior - 2003/2010	136
TABELA 11	Evolução percentual, em relação às matrículas, dos estudantes concluintes e desligados na UFPA - 2003/2010	137
TABELA 12	Tabela 12: Distribuição da evolução dos estudantes desligados na UFPA - 2003/2010	139
TABELA 13	Distribuição dos recursos financeiros nas ações de Assistência Estudantil e Orçamento de Custeio - UFPA - 2003-2010	153
TABELA 14	Editais de Bolsa Permanência da PROEX, por tipo de bolsa, quantidade e total gasto por edital - UFPA - 2009 e 2010	160
TABELA 15	Bolsas Permanência da PROEX Preenchidas, por tipo de bolsa, quantidade e total gasto por edital - UFPA - 2009 e 2010	160

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Documentos referentes à pesquisa

22

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
PROBLEMÁTICA E PROBLEMA DE PESQUISA	7
REFERENCIAL TEÓRICO- METODOLÓGICO	17
1 ESTADO, POLÍTICAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SUPERIOR: A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS MARCOS DO NEOLIBERALISMO	27
1.1 O ESTADO E A ORIGEM DAS POLÍTICAS SOCIAIS	27
1.2 O ESTADO BRASILEIRO NA PERIFERIA DO CAPITALISMO E A FORMULAÇÃO DE SUAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: REPERCUSSÕES NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	31
1.3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL: DOS ANOS 1930 AOS ANOS 1980	37
1.4 CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL E NEOLIBERALISMO: A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM MEIO À REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E A CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	59
2 POLÍTICA E PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO GOVERNO LULA	71
2.1 ASSISTÊNCIA SOCIAL: CONCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES À ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	71
2.2 O GOVERNO LULA E AS POLÍTICAS SOCIAIS: ENTRE PROGRAMAS – A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	82
2.3 ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) DO GOVERNO LULA	96
3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPA NOS MARCOS DO GOVERNO LULA DA SILVA: 2003-2010	109
3.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: UMA IES MULTICAMPI	109
3.2 ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NA UFPA	116
3.2.1 CONDIÇÕES SOCIOECONÔMICAS DOS ESTUDANTES DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: A NECESSIDADE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	116
3.2.2 O SISTEMA DE COTAS NA UFPA: UMA “POLÍTICA” RESTRITA AO ACESSO	121
3.2.3 EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS E DAS TAXAS DE CONCLUSÃO E DESISTÊNCIA NA UFPA	129
3.3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA EXPANSÃO DA UFPA: AS PRIMEIRAS AÇÕES E FINANCIAMENTO	141
APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS	167

REFERÊNCIAS

173

ANEXOS

194

INTRODUÇÃO

PROBLEMÁTICA E PROBLEMA DE PESQUISA

A reforma da educação superior insere-se no contexto da atual conjuntura político-econômica, tal como configurada a partir dos anos 70 do século XX, momento em que se observa uma crise profunda do capitalismo, a internacionalização do capital e a crescente adoção de políticas neoliberais, as quais elegem o mercado como demiurgo da *nova* sociedade globalizada¹. Como decorrência desta relação intrínseca entre a educação e a macroeconomia, pode-se afirmar, conforme Sguissardi (2006, p. 1025, grifo do autor) que o *sistema* universitário no Brasil encontra-se atualmente constituído por

[...] *universidades neoprofissionais* (ou essencialmente *de ensino*), *heterônomas* (dependentes cada vez mais de agenda externa), *competitivas* (no caso das públicas, que necessitam, a cada dia, buscar mais recursos da iniciativa privada para complemento das verbas do fundo público, além de implantarem gerenciamento empresarial e instituírem fundações privadas de apoio institucional).

Com o advento deste cenário político-econômico-social mundial o governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) inicia a reforma no Estado brasileiro para adequá-lo à *nova* ordem do capital internacional. Assim, o Estado brasileiro assume a culpabilidade a ele atribuída pelos apologetas do grande capital, como podemos constatar na apresentação do *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (1995, p. 6, grifo nosso): “A *crise brasileira* da última década foi também uma *crise do Estado*”. Tal entendimento objetiva, portanto, promover a reforma do Estado como mediação para superar a *crise estrutural*.

Assim sendo, as transformações político-econômicas dos anos 1990 aos dias atuais – pós-implementação do modelo neoliberal de Estado no Brasil – acarretaram o redimensionamento das políticas sociais, particularmente, das políticas públicas para a educação, sobretudo as da educação superior. Tais transformações manifestam-se por meio de

¹ Na base da internacionalização do capital estão a formação, o desenvolvimento e a diversificação do que se pode denominar “fábrica global”. O mundo transformou-se na prática em uma imensa e complexa fábrica, que se desenvolve conjugadamente com o que se pode denominar “*shopping center* global”. Intensificou-se e generalizou-se o processo de dispersão geográfica da produção, ou das forças produtivas, compreendendo o capital, a tecnologia, a força de trabalho, a divisão do trabalho social, o planejamento e o mercado. A nova divisão internacional do trabalho e da produção, envolvendo o fordismo, o neofordismo, o toyotismo, a flexibilização e a terceirização, tudo isso amplamente agilizado e generalizado com base nas técnicas eletrônicas, essa nova divisão internacional do trabalho concretiza a globalização do capitalismo, em termos geográficos e históricos. (IANNI, 2010, p. 57).

diversas reformas, reestruturadas pelos sucessivos governos brasileiros, levadas a cabo por uma série de instrumentos legais, estando subjacentes a este processo as orientações dos organismos internacionais – Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Organização Mundial do Comércio (OMC) –, representantes dos interesses do capital internacional.

No Brasil, a reforma estatal encontra-se consubstanciada no *Plano Diretor da Reforma do Estado* (1995), elaborado por Bresser Pereira, quando a frente do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), que traz como eixo fundante a redefinição do papel do Estado frente às políticas sociais e, ainda, a concentração de esforços objetivando a implantação de uma nova lógica: a de resultados, assentada na *flexibilidade e eficiência*.

A educação – compreendida enquanto fenômeno sóciohistórico – não poderia, evidentemente, estar alheia à macropolítica, em especial, a educação superior. Assim é que os sistemas educacionais foram doutrinados a executar/gerir no interior do espaço público intensos processos de privatização, em nome das *vantagens advindas do livre mercado*. Vale, portanto, sublinhar o papel dos organismos multilaterais de financiamento neste contexto, a exemplo do BM, frente a esta nova conjuntura.

A Reforma da Educação Superior, no Brasil, vem sendo implementada desde 1995 (com vigor redobrado a partir do governo Lula da Silva) pelo Ministério da Educação (MEC), seguindo as orientações emanadas dos organismos financeiros multilaterais (notadamente o Fundo Monetário Internacional, a Organização Mundial do Comércio e o Banco Mundial). (LEITE, 2011, p. 2).

No que tange à educação, é preciso considerar que as políticas do BM têm estreita relação com as políticas comerciais da Organização Mundial do Comércio (OMC), com vistas à liberalização do comércio de bens e serviços, dentre os quais se encontra a educação (CROSO; MASAGÃO, 2008, p. 21).

Com efeito, a educação superior passa, pois, a ser concebida como bem a ser comercializado e, ao mesmo tempo, impõe aos países em desenvolvimento – como solução para a saída da crise vivenciada nas universidades públicas, conforme documento do Banco Mundial, *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995) que focaliza em seus estudos, principalmente, a educação superior nos países periféricos (África, América Latina e Ásia) imprimindo a estes a adoção de reformas nesse nível de ensino, segundo seus moldes.

A reforma da educação superior no Brasil caracteriza-se por um conjunto de documentos oficiais (Decretos, Medidas Provisórias, Projetos de Lei e...) com o objetivo de

firmar princípios, definir diretrizes e estabelecer normas com vistas a adequar esse nível de ensino às regras estabelecidas pelo BM, em especial no que se refere ao seu financiamento, cuja orientação é que os recursos públicos devem ser mínimos e a abertura para o mercado deve ser estimulada.

Nessa perspectiva, é que abordamos como tema a *Assistência Estudantil nas Universidades Federais*, o que implica considerar a análise do BM acerca da crise instalada na educação superior pública que segundo o documento/estudo deve-se, primeiramente, aos limitados e mal utilizados recursos públicos. Desta forma, apresenta como solução quatro orientações-chave para a “devida” reforma, a contemplar três dimensões: eficiência, qualidade e equidade como metas. Assim:

Fomentar maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; proporcionar incentivos para que as instituições diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados; redefinir a função do governo no ensino superior; adotar políticas que estejam destinadas a outorgar prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 4. Tradução nossa).²

A análise apresentada pelo BM diagnostica a existência de um volume excessivo de recursos públicos para a área não educacional, a exemplo da moradia, alimentação e outros serviços subvencionados para estudantes. Neste sentido, é enfático em conceber a assistência estudantil enquanto uma *política de gastos* (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 22). Por conseguinte, considera o uso ineficiente dos recursos públicos, recomendando a redução drástica dos percentuais voltados à assistência estudantil. Como forma de eclipsar tal recomendação, indica como saída a adoção de políticas focais na perspectiva do acesso, de modo a atender o que no documento denomina-se *equidade*. Assim, a ação estatal deslocar-se-ia para o acesso contemplando a questão da *oportunidade*, de modo a incidir apenas sobre parcela dos segmentos historicamente excluídos (negros, mulheres e índios). Desta forma, encontra respaldo na *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, particularmente, em seu Artigo 3, inciso IV:

² Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas; Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados; Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior; Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 4).

Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas: os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. (UNESCO, 1998).

Paralelamente, no Brasil nos fins dos anos 1980 no contexto da redução dos recursos financeiros direcionados para as IFES, a matéria da Assistência Estudantil alinhava-se às orientações do BM, assim compreendida como **gastos** adicionais. Nessa conjuntura impõe-se o debate sobre a viabilidade da Assistência Estudantil na perspectiva do Estado neoliberal tendo a frente o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE)³ – órgão criado em 1987 – que tem por objetivo promover a integração regional e nacional das Instituições de Ensino Superior (IES) Públicas e, ao primar pelo fortalecimento das políticas de Assistência ao Estudante, advoga e sustenta a concepção de assistência estudantil como **investimento**, do ponto de vista economicista: “A SESu estima que o custo com a evasão no sistema federal é de 486 milhões ao ano. Esse valor corresponde a 9% do orçamento anual das instituições federais” (FONAPRACE, 2001, [s/p]). Nesse sentido, o referido órgão recorreu aos estudos da Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, de 1996, acerca do fenômeno da evasão:

A SESu divulgava indicadores globais que apontavam para uma evasão média nacional de 50% nas Instituições Federais de Ensino Superior - IFES, considerando o conjunto dos cursos de graduação de cada instituição. Ao mesmo tempo, apontava para os baixos índices de diplomação registrados. (ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 1996, p. 3).

O FONAPRACE assentado nessa compreensão de Assistência Estudantil como investimento, assume protagonismo na relação com o Estado, ao mesmo tempo, em que se coloca como interlocutor dos anseios dos estudantes e de seu papel junto à sociedade, em geral. Destarte:

Sob o lema da ‘assistência estudantil como questão de investimento’, o Fonaprace liderou campanhas para a institucionalização da mesma nas IFES e chamou atenção para a necessidade de recursos específicos e construção de diretrizes nacionais. Contudo, a ênfase da assistência enquanto investimento, e não como direito, mesmo tendo representado significativos avanços para a sua estruturação da Política – sobretudo se considerarmos a tentativa de romper com o ideário dominante no qual a assistência era disseminada como gasto – apresenta elementos que apontam para uma concepção produtivista da Política. Ou seja, nesta perspectiva, a ideia de ‘investir na assistência estudantil’ e não efetivá-la enquanto direito, pode carregar

³ Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

um sentido de retorno, de contrapartida, de funcionalidade, de utilidade destas ações para um objetivo específico. (NASCIMENTO, 2014, p. 97).

Em 2001,⁴ o Fórum encaminhou à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) uma proposta para um *Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições de Ensino Superior Públicas*, plano que nasce em momento posterior à realização e publicação, em 1997, da pesquisa amostral do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras. Entre outras questões, a pesquisa revelou que a demanda potencial por programas assistenciais nas IFES fora de 44,29% dos alunos. Acrescenta-se que em 2003/2004 o FONAPRACE realizou nova pesquisa e, em 2007, o órgão elaborou o Plano Nacional de Assistência Estudantil, o qual fora submetido e aprovado pelo Conselho Pleno da ANDIFES e, em seguida encaminhado ao Ministério da Educação (MEC), juntamente com a solicitação de sua implementação.

O novo Plano que neste momento coloca-se afinado ao REUNI, parte integrante do “pacote de abril/2007”,⁵ em que salienta a necessidade da articulação das iniciativas de assistência ao estudante desfavorecido economicamente, tendo em vista a garantia para além do acesso, à permanência e conclusão dos estudos, haja vista as grandes dificuldades de ordem objetiva enfrentadas pelos estudantes cotidianamente. Assim, a ANDIFES traz como diretriz em seu novo Plano, a elaboração e implementação de programas que supostamente colocam-se às demandas da sociedade e da categoria estudantil. A análise de Leite (2012, p. 87) acerca do REUNI e do novo Plano Nacional de Assistência Estudantil publicado pela ANDIFES, em 2007 – revela que:

Para um olhar superficial ou descuidado, ambos os documentos atendem a maioria das reivindicações de estudantes e docentes. Ledo engano. Trata-se, uma vez mais, da apropriação das reivindicações da terminologia da esquerda para fazer passar projetos e programas que dão continuidade à agenda neoliberal para as políticas públicas brasileiras.

⁴ Destaca-se que, antes disso, em 1999, o FONAPRACE solicitou a inclusão da assistência estudantil no Plano Nacional de Educação (PNE), o que fora atendido pelo Deputado Nelson Marchezan (relator do PNE: 34): “Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001, p. 70).

⁵ Referimo-nos a um conjunto de decretos editados pelo governo Lula da Silva em abril de 2007 na perspectiva da área de atuação do MEC. Neste sentido, compõem: Decreto nº 6.094/2007 – que institui o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, tal decreto institucionaliza a vigência do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); Decreto nº 6.093/2007 – que trata sobre a organização do Programa Brasil Alfabetizado; Decreto nº 6.095/2007 – que trata sobre a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs; Decreto nº 6.096 – que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

Ao considerar o acima exposto – que retrata a centralidade da adequação das universidades públicas federais às novas demandas do capital, tendo como implicações a ampliação do acesso (elevação das matrículas neste nível de ensino) e o contingenciamento dos gastos do Estado – elegemos como **objeto de pesquisa** a Assistência Estudantil no interior da política de expansão da educação superior em meio ao processo da reforma do Estado brasileiro. E, assim sendo, partimos centralmente da indagação: **Como tem se desenvolvido a política de Assistência Estudantil no contexto da política de acesso e permanência na Educação Superior, em especial, nas universidades federais, no governo Lula (2003-2010)?**

A investigação foi, ainda, orientada pelas seguintes questões: Quais as implicações da política de Assistência Estudantil do governo Lula para a permanência dos estudantes de graduação nas universidades federais? Qual a concepção político-ideológica da política de Assistência Estudantil do governo Lula? Como se configura a política de Assistência Estudantil no âmbito da Universidade Federal do Pará no período compreendido entre 2003-2010? Quais as ações e recursos financeiros destinados à garantia da permanência dos estudantes da graduação?

JUSTIFICATIVA

[...] como resultado conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, além das políticas de melhoria do ensino médio, prevê-se uma *explosão na demanda por educação superior*. A matrícula no ensino médio deverá crescer nas redes estaduais, *sendo provável que o crescimento seja oriundo de alunos das camadas mais pobres da população*. Isto é, *haverá uma demanda crescente de alunos carentes por educação superior*.

A pressão pelo aumento de vagas na educação superior, que decorre do aumento acelerado do número de egressos da educação média, *já está acontecendo e tenderá a crescer*. Deve-se planejar a expansão com qualidade, evitando-se o fácil caminho da massificação.

Há necessidade da expansão das universidades públicas para *atender à demanda crescente dos alunos, sobretudo os carentes*, bem como ao desenvolvimento da pesquisa necessária ao País, que depende dessas instituições, uma vez que realizam mais de 90% da pesquisa e da pós-graduação nacionais - em sintonia com o papel constitucional a elas reservado. (BRASIL, 2001, p. 66, grifo nosso).

Frente ao diagnóstico do Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001, especificamente expresso pelo termo *explosão na demanda por educação superior* somada à demanda crescente de alunos carentes, do ponto de vista econômico-financeiro, temos o que se configura como uma problemática a ser enfrentada pelo Estado brasileiro no setor da educação, em nível superior.

Assim segue o PNE, de 2001, que – ao tratar da educação superior – admite e reconhece que o Brasil, quando comparado ao conjunto dos países localizados na América Latina, apresenta um dos índices mais baixos de acesso a este nível de educação, mesmo considerando o setor privado. O referido Plano enfatiza, ainda, que a população na faixa etária de 18 a 24 anos corresponde a 12% do universo de matriculados na educação superior e estabelece a principal meta: “Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos” (BRASIL, 2001, p. 67). Não obstante, como forma de garantir, minimamente, a ação estatal propõe, em sua diretriz, que o setor público no processo de expansão de vagas, mantenha uma proporção nunca inferior a 40% do total.

Com efeito, o que se observou da atuação estatal foi:

A naturalização da diversificação das instituições e a ampliação das instituições privadas foram os caminhos apresentados para solucionar um dos graves problemas da educação superior brasileira: o baixo percentual da população de jovens com idade entre 18 e 24 anos, que está matriculado na educação superior e a necessidade de, no mínimo, triplicá-lo em uma década. (OLIVEIRA; DOURADO; AMARAL, 2006, p. 16).

No contexto do PNE verifica-se maior intensificação da expansão da educação superior, sobretudo via setor privado, muito embora este venha se tornando majoritário desde o período da ditadura militar (1964-1985). Assim, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), de 2001 a 2010, o número de instituições privadas do ensino superior saltou de 1.208 para 2.100, o que representa uma evolução de 73,8%, ao passo que, o setor público, no mesmo período, evoluiu de 183 para 278 instituições, com evolução de 51,9%. Destacam-se, neste sentido, as ações do governo Lula da Silva relativamente à expansão da rede federal de ensino superior. Quanto à criação de novas universidades durante o período do governo Lula:

[...] vale salientar que não são necessariamente ‘novas’ instituições; na verdade são transformações de unidades já existentes anteriormente, como por exemplo: a Universidade Federal de Santa Maria foi desmembrada, em também, Universidade Federal do Pampa. (KOWALSKI, 2012, p. 63).

Com o advento da reforma da educação superior no Brasil, ainda em curso, adquire destaque a proposição *acesso e permanência* expressa na Constituição Federal de 1988, atualmente pauta da agenda nacional relativamente ao ensino superior que na análise de Leite (2012) acerca do termo *permanência* assume, na atual conjuntura, um substrato vago que na

verdade se consubstanciam em pequenas esmolos a serem disputadas por muitos no contexto da reforma universitária.

Em razão da mobilização dos movimentos sociais organizados na luta pela efetivação da assistência estudantil demarcamos nos dispositivos legais a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 9.394/96) e a Lei nº 10.172 que estabelece o Plano Nacional de Educação.

Mesmo considerando o refluxo dos movimentos sociais nos dias atuais, as instituições públicas de ensino superior não podem se furtar desta discussão, posto estarem à sua porta o estudante e os movimentos, posicionando-se pela garantia de direitos (FINATTI, 2007, p. 82).

Ainda na arena das reivindicações dos movimentos sociais, entra em cena a *política de cotas* que no caso da Universidade Federal do Pará (UFPA) adota como sua política o sistema de *cota social*, o que reclama, necessariamente, a questão da Assistência Estudantil. A Resolução nº 3.361/2005, que trata do sistema de cotas, contém apenas dois artigos, em que determina:

Art. 1º Fica aprovada a reserva de 50% (cinquenta por cento) das vagas dos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará (UFPA), oferecidas no Processo Seletivo Seriado (PSS) a estudantes que cursaram todo o Ensino Médio em escola pública.

§ 1º Do percentual de vagas a que se refere o caput deste artigo, no mínimo, 40% (quarenta por cento) serão destinados aos candidatos que se declararem pretos ou pardos e optarem por concorrer ao sistema de cotas referente a candidatos negros.

§ 2º A reserva de vagas a que se refere o caput deste artigo terá vigência por um período de 5 (cinco) anos, ao final do qual será avaliado.

Art. 2ª A Universidade Federal do Pará assume o compromisso de estabelecer uma política de permanência aos candidatos que nela ingressarem conforme esta Resolução. (UFPA, 2005a).

Apesar dos esforços para contemplar a Assistência Estudantil nos dispositivos legais, é preciso avançar mais, sobretudo no que tange ao financiamento e sua proporcionalidade a demanda, muito embora, tenhamos outro quadro a partir da edição da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007– que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – que imprimiu maior aporte de verbas para a Assistência Estudantil.

Assim, do ponto de vista jurídico o que tínhamos pautava-se, primeiramente, na Constituição Federal de 1988, ao tratar da Educação, em seu Art. 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família [...]”, bem como no Art. 206: “I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96) observa-se uma inversão no concernente à atribuição da responsabilidade pela Educação, uma

vez que esta passa a incidir primeiramente na *família*, o que em nosso entendimento revela o seu caráter privatista. Desse modo, a LDBEN/96 não mantém coerência em relação à Lei maior do Estado, o que passou a ser considerado, pelos movimentos em defesa da educação pública, um ataque à Educação. De outro lado, observa-se uma relação de continuidade entre a LDBEN/96 e a Constituição de 1988, no que concerne à “[...] *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola*” (BRASIL, 1996, grifo nosso), conforme disposto no art. 3º da referida Lei.

Em 24 de abril de 2007, o MEC apresenta à sociedade brasileira o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), composto por um conjunto de ações que, em tese, constituir-se-ia em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE. O que neste sentido Saviani (2009, p. 27) esclarece:

[...] ‘teoricamente’ porque, de fato, o PDE não se define como uma estratégia para o cumprimento das metas do PNE. Ele não parte do diagnóstico, das diretrizes e dos objetivos e metas constitutivos do PNE, mas compõe-se de ações que não se articulam organicamente com este.

No que diz respeito à educação superior pública destacamos duas ações previstas no PDE, o Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o qual institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI⁶ e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que entra em cena por via da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, constituindo-se como desdobramento do REUNI, na medida em que se coloca como base necessária complementar da política apreçada como sendo voltada à democratização do ensino superior.

Cabe lembrar ainda que no final do seu segundo mandato o presidente Lula da Silva edita o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

É preciso não perder de vista que no contexto da educação superior alguns elementos novos se impõem, como por exemplo, os limites econômicos da sociedade brasileira, revelados no alto índice de inadimplência junto às instituições privadas, bem como o elevado

⁶ Conforme se lê no Decreto nº 6.096/2007 que institui o REUNI “tem como objetivo criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível da graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007a). Para a criação dessas condições, entretanto, o governo acena com o acréscimo de injeção de 20% de recursos financeiros para as universidades que aderirem ao Programa e, por conseguinte, se submeterem às condições impostas pelo mesmo, quando da assinatura do termo de pactuação de metas entre o MEC e as universidades participantes.

percentual de vagas não-preenchidas nas instituições privadas, o que por sua vez, compele o Estado a criar políticas públicas, de modo a redirecionar a expansão para o setor público.

É nesta perspectiva que se encontra inserida a questão da assistência estudantil e, neste aspecto, concordamos com Leite (2008) em virtude de a autora advogar a efetivação de uma política de Assistência Estudantil abrangente e universal nas universidades públicas brasileiras em contraposição àquela da lógica custo/benefício, hoje imposta às IFES.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Analisar a política de assistência estudantil desenvolvida durante o governo Lula (2003-2010) para atendimento dos estudantes de graduação das Universidades Federais, especialmente no âmbito da Universidade Federal do Pará, identificando sua repercussão na permanência.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar a concepção político-ideológica que fundamenta a Assistência Estudantil, diante do contexto de crise estrutural do capital, com a redefinição do Estado nos marcos do neoliberalismo;
- Analisar as Políticas e Programas de Assistência Estudantil desenvolvidas no âmbito das universidades federais, período 2003-2010 (governo Lula da Silva), para verificar se as mesmas coadunam-se ou rompem com a lógica economicista neoliberal, tendo como parâmetro central sua abrangência, o montante de recursos financeiros e as ações desencadeadas em tal processo;
- Desvelar a efetivação da política de assistência estudantil na Universidade Federal do Pará (UFPA), no período compreendido entre 2003 a 2010, considerando a expansão no número de matrículas em cursos de graduação, taxa de concluintes e evadidos, os Programas voltados à Assistência Estudantil e recursos orçamentários envolvidos.

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

CONSIDERAÇÕES LÓGICO-EPISTEMOLÓGICAS

O processo do conhecimento da realidade parte da aproximação do homem (sujeito cognoscente) em relação ao fenômeno (objeto do conhecimento), de modo a irmos para além da manifestação da *pseudoconcreticidade* e, assim, não redundar em imediata *intuição prática da realidade*, reduzindo-nos a seu *aspecto fenomênico* (KOSÍK, 1986). Partimos, pois, “[...] da manifestação histórica, que não pode ser captada em sua imediatez, mas que contém, em sua própria forma fenomênica, sua essência” (SARTORI, 2010, p. 23).

A manifestação histórica do fenômeno requer atenção à contradição, pois, ainda segundo Kosík (1986) a lei do fenômeno, sua estrutura interna manifesta-se por meio de um movimento contraditório envolvendo o *todo* e a *parte*, bem como o *núcleo interno essencial do objeto* e o *conceito* que lhe é correspondente. Sob este aspecto pode-se afirmar certa semelhança entre as concepções de Kosík e Marx, considerando esta última tal como exposta por Müller (2010):

O que caracteriza o conhecimento dialético é, primeiramente, que o verdadeiro (Hegel), o racional e o concreto (Hegel, Marx), não são de acesso imediato a qualquer tipo de intuição intelectual ou experiência direta, que intuiria ou tomaria o objeto no seu ser dado imediato, mas que eles são o resultado de um movimento de pensamento, do que Hegel chama de ‘trabalho do conceito’, que expõe progressivamente, a partir das determinações mais simples e abstratas do conteúdo, suas determinações cada vez mais ricas, complexas e intensas, até o ponto de sua unidade, que não é uma unidade formal, mas uma unidade sintética de múltiplas determinações. Esta caracterização vale, em princípio, tanto para Hegel, como para Marx.

Ao referirmos a importância da atenção à contradição remetemo-nos, necessariamente, à lógica dialética que permite e exige o movimento do pensamento no sentido de apreender a materialidade histórica que, por sua vez, é relativa à forma de organização histórica dos homens.

Por fim, ao adotarmos a perspectiva do materialismo histórico dialético concordamos com Netto (2007, p. 30) quando ele refere que:

O acúmulo realizado até hoje pela tradição marxista não oferece, a priori, nenhuma garantia de êxito no trato das problemáticas colocadas à sociedade nesta transição de século – mas está claro, para todos aqueles que se atêm às questões centrais do tempo presente, que o seu enfrentamento não pode dispensar o aporte desta tradição.

O fazer ciência implica um *método de abordagem* para a compreensão e ordenação do mundo empírico, entendido como tudo o que é experimentado pelo ser humano (GOODE; HATT, 1979, p. 11). Assim, o fundamento central da ciência repousa em estudo analítico e sistemático com rigor metodológico, pois, é preciso considerar que o mundo empírico não manifesta, plena e imediatamente, a essência do fenômeno investigado.

O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. O fenômeno indica algo que não é ele mesmo e vive apenas graças ao seu contrário. A essência não dá imediatamente; é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é. A essência se manifesta no fenômeno. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte nem passiva. (KOSÍK, 1986, p. 11).

O percurso que seguimos – de modo a investigar os objetivos delineados em conformidade com o problema de pesquisa proposto-nos auxiliou a desvelar a realidade, constituída pelo mundo físico, real, histórico e concreto. “Desnudar” a realidade, por sua vez, implica expor/desenvolver alguns conceitos como mediações que subsidiem a apreensão da complexidade do fenômeno, de sua concretude e *totalidade*.

O conceito que nos parece ser primeiro – na condição de mediação – é o da **contradição**, haja vista o Brasil encontrar-se, historicamente, fundado na contradição riqueza/miséria ostentando, por meio de seu Produto Interno Bruto (PIB), valores que o incluem entre as maiores economias do mundo contrastando com os altos índices de miséria. Com efeito, há que se concordar com Boron (2010, p. 32):

No começo do século 21, tanto o Brasil quanto o México – e em muito maior grau ainda a Argentina – testemunham, por um lado, a acelerada decomposição da ‘burguesia nacional’; por outro, mesmo que tenha havido prolongados períodos de crescimento econômico, estes não foram suficientes para fazer com que estes países superassem as fronteiras do subdesenvolvimento.

Assim, é preciso localizar a sociedade brasileira como parte constituída e constituinte do *sistema metabólico do capital*, hoje, segundo Netto; Braz (2010), configurado como *sistema planetário*. Ao localizarmos a base econômica da sociedade brasileira no interior do sistema capitalista consideramo-la como singular-particular-universal desse sistema e, do mesmo modo, as políticas sociais emanadas do Estado brasileiro, em particular (para efeito do presente estudo) a Política de Assistência Estudantil, sem perder de vista a posição e o papel que o país ocupa em relação aos países centrais do capitalismo *versus* países periféricos, em âmbito global.

Sob a *crise estrutural do capital*, instaurada a partir da década de 1970, é que são reformuladas as políticas sociais e, estas, no marco do plano político denominado de neoliberalismo, o que, segundo Harvey (2011) refere-se a um projeto de classe que emerge na crise da referida década. Neste sentido, o Estado ao direcionar sua política para atender as demandas do mercado, de modo a manter e/ou resgatar a margem de lucro dos detentores do grande capital tendo como aporte nuclear os recursos do fundo público⁷ e as imposições prescritas no modelo de *ajuste estrutural*, ao mesmo tempo, há que enfrentar a problemática da “questão social” sob o imperativo do corte financeiro nas áreas sociais.

O acima exposto nos remete a outra categoria, qual seja, **mediação** como meio de compreensão da política de assistência estudantil subsumida nas Políticas Sociais. Posto que para a conformação das mesmas, no estudo em tela, foram concebidas numa relação conflituosa, com interesses econômicos contrários e projetos conflitantes sob a manifestação do antagonismo inconciliável das classes sociais.

Assim, a política de assistência estudantil foi analisada partindo de seu contexto atual sem desconsiderar o movimento histórico em que se plasma a gênese da assistência estudantil, ao mesmo tempo em que é concebida como resultante do processo de múltiplas determinações envolvendo fatores endógenos (a mobilização da categoria estudantil, dos movimentos sociais em defesa da educação pública, a atuação do FONAPRACE, a concessão da classe dirigente, apesar das divergências no interior das frações da classe burguesa) e exógenos (a exemplo das imposições dos países *imperialistas* circunscritas em receituários econômicos e da ingerência dos organismos financeiros multilaterais).

Cabe ainda ressaltar que muito embora se tenha feito uma espécie de hiato no tocante aos fatores acima referidos, estes não são concebidos como estanques e nem tão pouco assumem a mesma relevância/influência para a conformação da política de assistência estudantil, pois, os mesmos encontram-se, fundamentalmente, entrecruzados, imbricados e florescem na base material em que se assenta a vida do homem, a economia e que esta, sob a lógica do modo de produção capitalista, é o que se busca preservar/resguardar **subtraindo-se a ontologia do ser e impondo o custo social**. Sobre esta premissa Mészáros (2009, p. 21, grifo do autor) expõe a seguinte reflexão:

Alguém pode pensar numa *maior acusação* para um sistema de produção econômica e reprodução social pretensamente insuperável do que essa: *no auge de seu poder*

⁷ Dezenas de milhões de milhões de dinheiro público “injetados”, justificados em nome da alegada “importante lição da história” e naturalmente a serviço da incontestável boa causa de salvar o sistema, configuram, de fato, um *volume* muito grande (MÉSZÁROS, 2009, p. 21, grifo do autor).

produtivo, está produzindo uma crise alimentar global e o sofrimento decorrente dos incontáveis milhões de pessoas por todo o mundo? Essa é a natureza do sistema que se espera salvar agora a todo custo, incluindo a atual ‘divisão’ do seu custo astronômico.

Em nível nacional, cumpre observar que o período em análise responde pelo sucessivo mandato presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva. O que significa afirmar, que houve um amplo apoio da massa da população brasileira. Nesta direção: “Em 2002, a possibilidade da eleição de Lula da Silva gerou muita expectativa entre educadores e entidades representativas dos trabalhadores da educação” (LEHER, 2010, p. 376).

No entanto, havia uma outra face que também compunha este cenário a qual se construía por via do arco de aliança embasando a campanha vitoriosa de Lula da Silva com flagrante participação/apoio da classe empresarial personificado na figura de José de Alencar (candidato a/e vice-presidente). Assim sendo, há um elemento que se coloca para além da expectativa dos interesses do grande capital nacional e internacional, tal como explicitado por Leher (2010, p. 377):

Na Carta aos brasileiros – um documento-compromisso elaborado em nome de Lula da Silva poucas semanas antes das eleições de 2002 para fortalecer a confiança da alta finança e das corporações reunidas na Câmara de Comércio Brasil-Estados Unidos, na Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), na Federação Brasileira de Bancos (Febraban), entre outros grupos de interesses –, Lula da Silva afirmava que, se eleito, manteria a agenda macroeconômica em curso no governo Cardoso, respeitando todos os contratos elaborados no período de neoliberalismo duro.

Os lucros gerados para a classe burguesa, no decurso de seu mandato, revelam, como assinala Boron (2010, p. 30), uma consequência nefasta para as frações da burguesia nacional:

Sem dúvida, a presença do empresário José de Alencar não ultrapassou os limites do ornamental: foi durante o primeiro mandato de Lula que o capital financeiro obteve as mais fabulosas taxas de rentabilidade de toda a história do Brasil, com o previsível impacto devastador sobre os restos de uma ‘burguesia nacional’ absolutamente impotente para torcer o rumo da política econômica ultraneoliberal que, com o aval de Lula, a estava destruindo.

A Assistência Estudantil – tal como desenhada e efetivada no governo em questão – expõe a concretude da correlação de forças no interior dessa arena política, os acordos estabelecidos para a conformação das massas, bem como o processo de cooptação das entidades de classe, em que pese todo o movimento de resistência e contestação no interior de algumas dessas entidades.

O que impõe um novo contexto para a educação de responsabilidade constitucional do Estado como pondera Leher (2010, p. 377-378, grifo nosso):

Os sindicatos dirigidos pelas correntes da base governista, em especial, do PT e do PC do B, como a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee) e parte da Federação dos Sindicatos dos Trabalhadores das Universidades Públicas Brasileiras (Fasubra Sindical), bem como da *direção majoritária da União Nacional dos Estudantes*, rapidamente atuaram no sentido de desconstituir o FNDEP [...].

De acordo com excerto acima é o que nos instigou a buscar/revelar as contradições que se estabeleceram no decurso do Governo Lula, tendo em vista seu projeto de sociedade antes e durante governo central com foco no direito à educação e, nesta direção, a relevância da assistência estudantil. Assim, é preciso expor quais os novos/velhos mecanismos adotados para se manter como dirigente político no poder de Estado e, desta forma, desvendar a essência da instituição da assistência estudantil.

QUADRO DE REFERÊNCIAS

Os dados e categorias teóricos trabalhados por vários pesquisadores que, em alguma medida, se filiam à tradição da escola marxista nos auxiliaram como elemento de análise e fundamentação desta investigação. Neste sentido, a produção teórica de pesquisadores, a exemplo de Amaral (2003; 2008), Behring (2008; 2010; 2011), Lima (2007), Chaves (2005; 2006; 2007; 2008), Cunha (2007), Netto (2007; 2009; 2010), Pereira (2011), Silva Júnior (2007; 2008; 2012), Sguissardi (2006; 2008), Leher (2000; 2010), Leite (2008; 2009; 2012), Oliveira (2006) constituirão o nosso quadro de referências em que se pautará a presente pesquisa.

Ao lado das considerações de ordem mais propriamente epistemológica, fizemos uma imersão em algumas categorias que consideramos centrais para efeito do desenvolvimento da pesquisa, categorias correlatas ao mundo do trabalho no seio da sociedade capitalista, constitutivas – a nosso ver – de elementos aglutinadores das múltiplas determinações demarcadas pelas dimensões político-econômicas e sociais sob o fenômeno da mundialização do capital⁸ que conformam o real. Nesta perspectiva, partimos do postulado de Mészáros

⁸ A mundialização é o resultado de *dois* movimentos conjuntos, estreitamente interligados, mas *distintos*. O primeiro pode ser caracterizado como a mais longa fase de acumulação ininterrupta do capital que o capitalismo conheceu desde 1914. O segundo diz respeito às políticas de liberalização, de privatização, de desregulamentação e de desmantelamento de conquistas sociais e democráticas, que foram aplicadas desde o início da década de 1980, sob o impulso dos governos de Thatcher e Reagan (CHESNAIS, 1996, p. 34).

(2009, p. 10) “[...] o sistema de capital (e, em particular, o capitalismo) depois de vivenciar a era dos ciclos, adentrava em uma nova fase, de crise estrutural, marcada por um continuum depressivo que faria aquela fase cíclica anterior virar história”.

Desta forma, a sociedade capitalista – compelida a inventar sempre novos bens (materiais e simbólicos) e necessidades – a tudo transforma em mercadoria, encontrando no Estado representativo moderno o instrumento (comitê) fundamental para o alcance de seus objetivos, conforme afirmam Marx e Engels em *O Manifesto do Partido Comunista*. Nas palavras dos autores: “O governo moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa” (MARX; ENGELS, s/d, p. 23).

O Estado na relação capital/trabalho engendrou o que se poderia denominar de políticas sociais, estas, emergem na confluência dos movimentos de ascensão do capitalismo com a Revolução Industrial, dos embates de classe e do desenvolvimento da intervenção estatal (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Assim, para uma melhor apreensão da conformação da política de assistência estudantil fez-se necessário analisar a Política Social como mais um elemento de mediação na inserção do indivíduo na sociedade burguesa, o que repõe o debate acerca do papel e das mutações do Estado.

O Estado, em sua última expressão, assumiu a forma que se convencionou denominar *neoliberal*, tal como teorizado por Hayek e Friedman, e em conformidade com as finalidades propostas em nosso projeto de pesquisa Estado e Política Social aqui serão tratados como categoria de análise, de modo a nos permitir compreender como se relacionam com os direitos sociais e, particularmente, com a Assistência Estudantil.

Nesta nova reconfiguração do Estado, de acordo com Behring (2008, p. 59),

As políticas neoliberais comportam algumas orientações/condições que se combinam, tendo em vista a inserção de um país na dinâmica do capitalismo contemporâneo, marcada pela busca de rentabilidade do capital por meio da reestruturação produtiva e da mundialização: atratividade, adaptação, flexibilidade e competitividade.

Deste modo, aprofunda e reforça o abismo na relação entre os países, de acordo com os papéis estabelecidos historicamente, de subordinador/subordinado.

No Brasil, sob o contexto do capitalismo contemporâneo,

A política para a educação superior foi reduzida a uma política de gastos, à abertura ao mercado e ao culto do econômico, com vistas a aproximar a universidade do

modelo de empresas prestadoras de serviços, com novas formas de organização e gestão. (CHAVES, 2005, p. 138).

Percebe-se, por meio da citação de Chaves (2005), a importância de compreender como se elabora/constitui a relação entre o pensamento e a produção capitalista, tal como anteriormente delineada. No dizer de Müller (2010):

[...] o verdadeiro concreto da realidade capitalista não é dado pela experiência direta da circulação de mercadorias e pelo movimento dos preços, isto é, pelas categorias da circulação, mas é o resultado de um processo de pensamento que reconstrói a constituição sistemática do capital a partir das determinações mais simples, abstratas e aparentes da produção capitalista (mercadoria, valor, dinheiro, circulação), para chegar às mais ricas concretas e essenciais, através da explicitação das categorias da produção a partir da lei da valorização (mais-valia, exploração, tempo de trabalho, trabalho necessário e excedente, mais-valia absoluta e relativa, cooperação, divisão do trabalho, maquinaria, trabalho assalariado, reprodução e acumulação), para indicar algumas das principais categorias do Livro I d'O Capital.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a consecução da pesquisa elegemos como *locus* a Universidade Federal do Pará por se tratar de uma das maiores e mais importante instituições da Amazônia, composta por uma comunidade de mais de 50 mil pessoas. Neste sentido, destacamos o quadro de 2.522 professores, incluindo os efetivos do ensino básico e superior, substitutos e visitantes e, o corpo discente com destaque para a pós-graduação com 7.101 alunos, sendo 4.012 estudantes nos cursos *stricto sensu*.⁹ O universo de alunos do nível da graduação¹⁰ é constituído por um total de 32.169 estudantes, assim distribuídos: 18.891 na capital e 13.278 que se espalham nos *campi* da UFPA do interior do Pará (UFPA, 2011).

Cabe salientar que a referida Universidade, em meio à efervescente polêmica das **ações afirmativas**, que adquiriu amplitude nacional – sobretudo, como forma de ingresso às IFES – adota, desde 2006, o sistema de reserva de vagas para os cursos de graduação. Assim é que, relativamente a este aspecto, a UFPA é uma das primeiras IFES a arvorar-se neste processo que, de tão nevrálgico, transformou-se em objeto de Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI).¹¹

⁹ 45 programas de pós-graduação, sendo 43 cursos de mestrado e 22 de doutorado (dados de 2011).

¹⁰ 513 cursos de graduação (dados de 2011).

¹¹ Quanto à questão e seu desdobramento: invoca a CF/88 em seu Art. 5º “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade [...] (BRASIL, 1988), este era o ponto cerne, recorrente das ações judiciais. “No dia 26 de janeiro de 2005, o juiz federal substituto em exercício na 1ª Vara, Vicente De Paula Ataíde Junior, exarou uma sentença na qual indeferiu um pedido de liminar impetrado por uma vestibulanda de medicina da Universidade Federal do Paraná. A estudante considerou seu

Inicialmente, partimos da revisão da literatura, na medida em que a teoria pode indicar o *lugar* em que é frágil nosso conhecimento, bem como nos auxiliar a melhor formular a questão problema. Nesta direção, destacamos Laville e Dionne (1999, p. 112):

Fazer a revisão da literatura em torno de uma questão é, para o pesquisador, revisar todos os trabalhos disponíveis, objetivando selecionar tudo o que possa servir em sua pesquisa. Nela tenta encontrar essencialmente os saberes e as pesquisas relacionadas com sua questão; deles se serve para alimentar seus conhecimentos, afinar suas perspectivas teóricas, precisar e objetivar seu aparelho conceitual. Aproveita para tornar ainda mais conscientes e articuladas suas intenções e, desse modo, vendo como os outros procederam suas pesquisas, vislumbrar sua própria maneira de fazê-lo.

Acerca ainda da revisão da literatura, conforme Alves-Mazzotti e Gewandszajder (1998), este momento é parte integrante de todo desenvolvimento de uma produção científica:

É importante esclarecer também que toda pesquisa supõe dois tipos de revisão de literatura: (a) aquela que o pesquisador necessita para seu próprio consumo, isto é, para ter clareza sobre as principais questões teórico-metodológicas pertinentes ao tema escolhido, e (b) aquela que vai, efetivamente, integrar o relatório de estudo. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1978, p. 179).

Como parte de nossa investigação, apropriamo-nos da pesquisa documental e, neste sentido, o levantamento e consulta dos documentos oficiais compõem instrumento valioso para a análise da questão-problema balizada, bem como para o cumprimento dos objetivos propostos. Concordamos, pois, com Chizzotti (2003), quanto à afirmação:

A pesquisa documental é parte integrante de qualquer pesquisa sistemática e precede ou acompanha os trabalhos de campo. Ela pode ser um aspecto dominante em trabalhos que visam mostrar a situação atual de um assunto determinado ou intentam traçar a evolução histórica de um problema. (CHIZZOTTI, 2003, p. 18).

Os documentos analisados foram: Constituições, Decretos e Portarias Presidenciais que disciplinam a assistência estudantil; Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES);

direito esbulhado por não ter obtido a vaga na universidade devido ao sistema de cotas” (MAGGIE, 2006, p. 740).

“O ministro Ricardo Lewandowski, relator do processo no STF (Supremo Tribunal Federal), votou nesta quarta-feira (25) a favor da constitucionalidade das cotas para negros em universidades públicas, rejeitando os pedidos para suspendê-las na UnB (Universidade de Brasília). O julgamento é o primeiro comandado pelo ministro Carlos Ayres Britto, que foi assumiu a presidência do órgão no dia 19. Ayres Britto suspendeu a sessão e vai retomá-la nesta quinta-feira (26). ‘Qualquer critério adotado colocará candidatos em vantagem e desvantagem, porém é preciso observar o ganho para a sociedade como um todo’, afirmou Lewandowski. ‘A política de reserva de vagas não é de nenhum modo estranha à Constituição’”. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2012/04/25/relator-de-processo-no-stf-vota-a-favor-de-cotas-para-negros-em-universidades.htm>>.

Estatuto da Universidade Federal do Pará; Regimento Geral da Universidade Federal do Pará; Editais de programas desenvolvidos pela UFPA observando a questão da *permanência* do estudante.

QUADRO 1 DOCUMENTOS REFERENTES À PESQUISA

Constituição Federal de 1934	Trata sobre auxílio a alunos necessitados
Constituição Federal de 1946	Trata sobre a obrigatoriedade de serviços de assistência educacional
Constituição Federal de 1988	Afirma a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola
Lei 10.172 - PNE 2001-2010	Institui o Plano Nacional de Educação 2001-2010
Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007	Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI
Portaria Normativa Nº 39, 12/12/2007	Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES
Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES
Decreto Nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010	Regulamenta os Art. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária (Bolsa Permanência).
Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.
Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012	Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Outro passo a ser destacado para a realização da pesquisa foi a utilização de dados estatísticos, posto constituírem ferramenta importante na realização de pesquisas do campo do saber das Ciências Sociais. Destarte, procedemos a sistematização dos dados obtidos, que foram colhidos por meio dos sítios da Câmara Federal, da Controladoria Geral da União (CGU) e do próprio sítio da UFPA. Em seguida, analisamos os mesmos, no sentido de confrontá-los com os documentos-lei que disciplinam a Assistência Estudantil em âmbito nacional, bem como com os editais internos da UFPA que regem sobre os programas e ações voltados para a *permanência* e de forma geral, da assistência estudantil.

Estrutura da Dissertação

No sentido de iluminar o “fazer da pesquisa” para efeito do presente trabalho de Dissertação, expomos a estrutura da seguinte forma: o primeiro capítulo, sob o título de Estado, Políticas Sociais e Educação Superior: a Assistência Estudantil nos marcos do neoliberalismo; centramos nossa análise com base no materialismo histórico-dialético, na Política de Assistência Estudantil inserida nos marcos do neoliberalismo. Partimos da perspectiva de que as novas funções atribuídas ao Estado, evidenciadas com a crise *estrutural do capital*, condicionam a reconfiguração das políticas sociais. Desta forma, buscamos apreender como a Assistência Estudantil se insere no contexto de equalização das políticas e gastos sociais estatais, sob o imperativo da crise fiscal e, nesta direção, como se configura a

educação superior, em especial aos países da periferia do capitalismo. Assim, destacamos: a) O Estado e a origem das políticas sociais; b) a noção e o papel do Estado capitalista e sua reconfiguração fundamentada nas premissas neoliberais, bem como o consequente abandono das políticas e direitos sociais universais; c) A reconfiguração da educação superior à lógica neoliberal e a concepção de Assistência Estudantil em tal processo.

O segundo capítulo, intitulado **Política e Programas de Assistência Estudantil no Governo Lula** tem por objetivo analisar como se materializa a política de Assistência Estudantil desenvolvida pelo governo Lula no contexto do processo da recente política de expansão da educação superior, particularmente, nas universidades federais. Buscamos compreender o processo que desencadeou a construção e implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), para evidenciar: seus pressupostos político-sociais, sua abrangência por meio dos programas e seu orçamento. Para tal abordamos: a) o PNAES (histórico e fundamentos): analisamos a construção do *Programa* e identificamos a concepção de assistência estudantil defendida, no sentido de evidenciar sua relação com os elementos sinalizados no capítulo anterior; b) os Programas de Assistência Estudantil desenvolvidos a partir do PNAES, enfatizando quais as ações que o governo central vem estabelecendo por meio de dispositivos jurídicos para promover a Assistência Estudantil direcionadas às IFES em meio a atual política de expansão de matrículas nas universidades federais; c) a execução orçamentária do PNAES a partir do levantamento de dados empíricos referentes às verbas da União destinadas para a área da Assistência Estudantil na educação superior pública federal, particularmente para as universidades, de modo a garantir a *permanência* dos estudantes da graduação vinculados às IFES com qualidade integral.

O terceiro capítulo **A Assistência Estudantil na UFPA** atém-se à assistência estudantil nos limites da Universidade Federal do Pará com o objetivo de revelar o rebatimento da implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil em uma universidade *multicampi* localizada na região amazônica, norte do país. Neste sentido, analisamos: a) como a universidade se encarregou de desenvolver/implantar a Assistência Estudantil em consonância ao PNAES e com outros programas que visam a permanência emanados pelo governo Lula, em especial, no seu segundo mandato; como a UFPA conjuga/articula a adoção da política de cota social com a política de permanência (conclusão com sucesso); c) quais os campos prioritários estabelecidos pela instituição e como se articula com as demandas dos estudantes; d) qual a evolução financeira e a estratégia adotada para a consecução da política de Assistência Estudantil.

1 ESTADO, POLÍTICAS SOCIAIS E EDUCAÇÃO SUPERIOR: A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS MARCOS DO NEOLIBERALISMO

No presente capítulo vamos analisar a Assistência Estudantil situada no contexto de equalização das políticas e gastos sociais estatais, sob o imperativo da crise fiscal e, nesta direção, como se configura a educação superior, em especial aos países da periferia do capitalismo. Para tanto, faz-se necessário compreender as relações capital/trabalho e Estado. Neste sentido, destacaremos: a) O Estado e a origem das políticas sociais; b) a noção e o papel do Estado capitalista e sua reconfiguração fundamentada nas premissas neoliberais, bem como o consequente abandono das políticas e direitos sociais universais; c) A reconfiguração da educação superior à lógica neoliberal e a concepção de Assistência Estudantil em tal processo.

1.1 O Estado e a origem das políticas sociais

Uma melhor apreensão da conformação da matéria Assistência Estudantil no contexto macro da educação implica analisá-la enquanto uma modalidade de política social no sentido da permanência dos estudantes na educação superior em instituições públicas na contemporaneidade – o que repõe o debate acerca do papel do Estado e das mutações ocorridas no mundo do trabalho.

Partimos da premissa de que a sociedade se constitui, bem como, move-se na materialidade histórica e que a mesma expressa sua história, desde os tempos remotos aos dias atuais, por meio da luta de classes (MARX; ENGELS, [s/d], p. 21). Cabe destacar que é no decurso do desenvolvimento da sociedade e dos antagonismos de classes que se produz o Estado (LENIN, 2010, p. 26). Com efeito, é no interior da complexificação da sociedade sob a intensificação, em escala global, do modo de produção capitalista que se impõe, cada vez mais, a centralidade da atuação do Estado como instrumento a serviço da conciliação dos antagonismos de classe.

As contradições inerentes ao sistema do capital que se plasmam no interior da divisão social do trabalho sob o imperativo da propriedade privada dos meios de produção, de um lado e, de outro, os explorados que vendem sua força de trabalho ao proprietário dos meios de produção resumem esta forma de sociedade em duas distintas classes e expressam a materialidade de interesses econômicos contrários que acirram os antagonismos de classes e

expõem a natureza do Estado no âmago da sociedade dividida em classes irreconciliavelmente contrárias.

O desenvolvimento das forças produtivas transfiguradas na máquina a vapor e nas máquinas-ferramenta converteram a manufatura na grande indústria moderna, demarcando a revolução industrial, imprimindo um novo modelo de produção para o mercado mundial, sob o comando de uma classe, a burguesia.

O advento da Revolução Industrial subverteu a ordem e a dinâmica sociais até então vigentes a tal ponto de podermos atribuir à mesma a emergência da problemática social que passa ser característica do início dos *tempos modernos*:

[...] amontoamento, nos bairros mais sórdidos das grandes cidades, de uma população arrancada do seu solo; dissolução de todos os laços tradicionais dos costumes, da submissão patriarcal e da família; prolongação abusiva do trabalho, que, sobretudo entre as mulheres e as crianças, assumia proporções aterradoras; desmoralização em massa da classe trabalhadora, lançada de súbito a condições de vida totalmente novas – do campo para a cidade, da agricultura para a indústria, de uma situação estável para outra constantemente variável e insegura. (ENGELS, 2005, p. 51-52).

Com o aprofundamento do modo de produção capitalista, que por um lado revolucionou os meios de produção com avanços tecnológicos jamais vistos, por outro, expos a condição degradante de vida por meio do trabalho, em escala avassaladora, de milhões de trabalhadores a partir da Europa ocidental. Tal processo desencadeia importantes mudanças na estrutura econômica, expresso por um novo sistema econômico que irrompe fronteiras e adquire caráter internacional, provocando o reordenamento do sistema político dos países centrais do capitalismo,¹² ao mesmo tempo, que acirra progressivamente as relações de exploração do capital sobre o trabalho.

Nesse contexto, é que se põe em relevo o protagonismo, a mobilização e organização da classe trabalhadora, no sentido do enfrentamento da questão social.¹³ No dizer de Netto (2009, p. 19):

Na tradição teórica que vem de Marx, está consensualmente aceite que o capitalismo, no último quartel do século XIX, experimenta profundas modificações no seu ordenamento e na sua dinâmica econômicas, com incidências necessárias na estrutura social e nas instâncias políticas das sociedades nacionais que envolvia.

¹² “Os avanços que por ventura tenham ocorrido com a implantação da sociedade capitalista são restritos e relativos, pois mantêm a divisão dos seres humanos entre aqueles que detêm a propriedade privada de capital (propriedade de meios e instrumentos de produção com o fim de gerar lucro) e aqueles que para se reproduzirem e manter suas vidas e a de seus filhos precisam ir ao mercado e vender sua força de trabalho, tendo em troca uma remuneração ou salário” (FRIGOTTO, 2005, p. 62).

¹³ De acordo com Netto (2009, p. 17) “[...] queremos significar o conjunto de problemas políticos, sociais e econômicos que o surgimento da classe operária impôs no decurso da constituição da sociedade capitalista”.

Em consequência, tem-se a centralidade do Estado na relação capital/trabalho que redundou no que se poderia denominar de políticas sociais, estas, em alguma medida, remetem para o processo de ascensão do capitalismo mediante a Revolução Industrial, dos embates do antagonismo de classe e do desenvolvimento da intervenção estatal. Todavia, podemos situar às ações na área compreendida como política social, de maneira sistemática, a partir da passagem do capitalismo concorrencial, fins do século XIX, e os primeiros anos do século XX, que adentra a fase do capitalismo monopolista (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Sob esta conjuntura, a luta de classes, em sua expressão moderna, em que toma forma no interior do capitalismo concorrencial exacerbando a contradição entre capital e trabalho, impõe como necessidade do capital um *plus* ao Estado liberal burguês para além de suas funções de garantir a propriedade privada e a subserviência do operariado por meio da repressão. Quanto a isso, destacam Netto; Braz (2010, p. 174):

[...] Estado reivindicado pela teoria liberal: um Estado com mínimas atribuições econômicas; mas isso não significa um Estado alheio à atividade econômica – pelo contrário: ao assegurar as condições externas para a acumulação capitalista, o Estado intervém no exclusivo interesse do capital (e era exatamente essa a exigência liberal).

Em resposta às novas demandas do modo de produção capitalista, em sua fase monopolista, instaura-se uma nova faceta do Estado burguês, na medida em que assume novas funções e forte presença na área social, atenuando princípios liberais e assumindo contornos na perspectiva da socialdemocracia à maneira da teoria de Eduard Bernstein que, na disputa teórico-política no interior do Partido Social-Democrata Alemão (SPD), era veementemente combatido por Luxemburgo (2010) ao negar a revolução e fazer crer que o capitalismo se tornara um sistema organizado e harmonioso capaz de absorver as demandas dos trabalhadores:

Justamente neste nível dá-se a articulação das funções econômicas e políticas do Estado burguês no capitalismo monopolista: para exercer, no plano estrito do jogo econômico, o papel de ‘comitê executivo’ da burguesia monopolista, ele deve legitimar-se *politicamente* incorporando outros protagonistas sócio-políticos. O alargamento da sua base de sustentação e legitimação sócio-política, mediante a generalização e a institucionalização de direitos e garantias cívicas e sociais, permite-lhe organizar um *consenso* que assegura seu desempenho. (NETTO, 2009, p. 27).

Cabe destacar que se trata de uma importante estratégia adotada de modo a obter o *consenso*, sobretudo no espaço euro-ocidental, palco em que fora vivenciado a formação e consolidação das políticas sociais cada vez mais alargadas, de caráter universal. Pode-se

observar a instauração dos modelos de ação do Estado, a exemplo do denominado *Welfare State*.¹⁴ Este é tratado em Behring (2011, p. 169) e segundo a mesma em tal conformação de “Estado” no interior da sociedade dividida em classes e em seus antagonismos, sustenta a seguinte assertiva: “[...] o pacto keynesiano só se viabilizou com a capitulação de muitas lideranças operárias – a exemplo da social-democracia europeia – às demandas imediatas e corporativas, especialmente no setor monopolista”.

Cumpramos observar que as mutações sofridas pelo Estado devem ser corretamente compreendidas, no sentido de não estabelecer uma linha evolutiva linear entre Estado liberal e o Estado social¹⁵ e que essas facetas do Estado não negavam a ordem burguesa, ainda que se reconheçam os avanços das conquistas na perspectiva da classe trabalhadora. Desta forma, apenas colocava em evidência o fato de que em ambos existe um traço em comum: “o reconhecimento de direitos sem colocar em xeque os fundamentos do sistema capitalista” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 63). Do mesmo modo, concordamos com a assertiva segundo a qual:

O surgimento das políticas sociais foi gradual e diferenciado entre os países, dependendo dos movimentos de organização e pressão da classe trabalhadora, do grau de desenvolvimento das forças produtivas, e das correlações e composições de força no âmbito do Estado. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 64).

Devemos salientar ainda que é nessa atmosfera que coexistem e concorrem múltiplos fatores para além do econômico sob o modo de produção capitalista, em seu processo de reprodução, manifestando os conflitos e seus antagonismos de classes, no movimento contraditório e dialético na esteira da história da sociedade marcada pelo sistema do capital. Para tanto, assinala Behring (2011, p. 174): “A perspectiva da totalidade permite compreender o contexto em que se movem as políticas sociais, visualizando uma ação política mais coerente e com maior efetividade prática na conjuntura econômica e política”.

¹⁴ Pairam várias controvérsias no concernente à definição, origem e abrangência do conceito de *Welfare State*. Para fins deste trabalho, entretanto, muito embora não caiba esmiuçá-las, cumpre destacar – no interior das referidas controvérsias – o conceito com o qual trabalhamos. Assim, segundo Behring e Boschetti (2011), a expressão *Welfare State* surge na Inglaterra (em particular, o modelo beveridgiano) como um sistema de proteção social tendo como objetivo central a luta contra a pobreza. No interior desse sistema, os direitos são universais, sendo, pois, destinados incondicionalmente a todos os cidadãos ou submetidos a condições de recursos, devendo o Estado garantir mínimos sociais a todos em situação de necessidades (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 97). Ainda segundo BOSCHETTI (2006), no Brasil, os princípios do modelo bismarckiano predominam na previdência social, e os do modelo beveridgiano orientam o atual sistema público de saúde (com exceção do auxílio doença, tido como seguro saúde e regido pelas regras da previdência) e de assistência social, o que faz com que a seguridade social brasileira se situe entre o seguro e a assistência social.

¹⁵ No caso do Brasil e até mesmo da América Latina, temos a formação de uma rede tardia e precária que põe em dúvida a existência do Estado Social.

Com efeito, para uma melhor elucidação de nosso objeto de pesquisa, qual seja, a Assistência Estudantil, consideramos importante apreender a gênese das políticas sociais no Brasil, o que será feito mediante a retomada do debate sobre sua formação econômica e social levando em consideração a sua inserção no interior da dinâmica do sistema capitalista, a partir dos ditames dos países centrais. “Afim, não fomos o berço da revolução Industrial e as relações sociais tipicamente capitalistas desenvolveram-se aqui de forma bem diferente dos países de capitalismo central, ainda que mantendo suas características essenciais” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 71).

É a partir da lógica da expansão de novas áreas fornecedoras de matérias-primas, de modo a fortalecer, diversificar e ampliar o raio de ação dos respectivos espaços mercantis é que situamos o *sentido da colonização* no Brasil. Desta forma, há um papel claramente definido da economia colonial brasileira e a quem se destina, em outras palavras, subordinação e dependência junto à economia internacional, bem como aos interesses econômicos e políticos dos países *imperialistas*.¹⁶ Tais características, “[...] é possível identificá-las e até observar sua presença ainda nos dias de hoje” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 72).

1.2 O Estado brasileiro na periferia do capitalismo e a formulação de suas políticas educacionais: repercussões na assistência estudantil

O período colonial e imperial pelo qual o Brasil atravessou teve como marca indelével uma economia de regime escravocrata sobre a qual se assenta a aristocracia rural conservadora, responsável, em grande medida, por obstaculizar a modernização da economia em bases capitalista, ao mesmo tempo, que protagonizou o processo de industrialização tardio no país, ao lado de frações da classe dominante, sedimentada nas aspirações dos ideais liberais forjados na cultura euro-ocidental. É importante historicizar este percurso no Brasil, conforme Florestan Fernandes:

¹⁶ Quanto à definição conceitual de imperialismo recorremos à Lenin (2012, p. 124-155) que sintetiza em cinco características fundamentais: “1) a concentração da produção e do capital alcançou um grau tão elevado de desenvolvimento que criou os monopólios, os quais desempenham um papel decisivo na vida econômica; 2) a fusão do capital bancário com o capital industrial e a criação, baseada nesse ‘capital financeiro’, da oligarquia financeira; 3) a exportação de capitais, diferentemente da exportação de mercadorias, adquire uma importância particularmente grande; 4) a formação de associações internacionais monopolistas de capitalistas, que partilham o mundo entre si; 5) conclusão da partilha territorial do mundo entre as potências capitalistas mais importantes. O imperialismo é o capitalismo no estágio de desenvolvimento em que ganhou corpo a dominação dos monopólios e do capital financeiro; em que a exportação de capitais adquiriu marcada importância; em que a partilha do mundo pelos trustes internacionais começou; em que a partilha de toda a terra entre os países capitalistas mais importantes terminou”.

Na verdade, assim como não tivemos um ‘feudalismo’, também não tivemos o ‘burgo’ característico do mundo medieval. Apesar da existência e da longa duração forçada das corporações de ofícios, não conhecemos o ‘burguês’ da fase em que não se diferenciava o mestre do artesão senão nas relações deles entre si – o ‘burguês’ como típico morador do ‘burgo’. O *burguês* já surge no Brasil, como uma entidade especializada, seja na figura do agente artesanal inserido na rede de mercantilização da produção interna, seja como *negociante* (não importando muito seu gênero de negócios: se vendia mercadorias importadas, especulava com valores ou com próprio dinheiro; as gradações possuíam significações apenas para o código de honra e para a etiqueta das relações sociais e nada impedia que o ‘usuário’, embora malquisto e tido como encarnação nefasta do ‘burguês mesquinho’, fosse um mal terrivelmente necessário). (FERNANDES, 2005, p. 34, grifo do autor).

É nesse quadro que temos o arremedo da formação da sociedade brasileira à ordem capitalista, bem como suas particularidades em relação ao universal do sistema vigente na sociedade burguesa, o que possui relação direta no processo de construção das políticas sociais no Brasil e, nesta subsumida a modalidade Assistência Estudantil.

A economia brasileira, pautada no modelo mono-agro-exportador, organizada pela oligarquia fundiária escravocrata – complacente aos ditames advindos dos países centrais do capitalismo – nutria-se do papel a ela reservado no circuito do comércio mundial. Com efeito, compôs uma sociedade que preservava os privilégios da nobreza senhorial parasitária e a negação do “trabalho” relegado aos “incultos” na figura da etnia negra. Em consequência, o trabalho físico, tal como forjado na ordem burguesa, adquire uma conotação negativa.

Com a expansão e a influência dos ideais liberais, fato inversamente proporcional ao comércio do tráfico negreiro, posto que se tornava cada vez mais oneroso à vinda compulsória dos escravos para o Brasil, revelava o imperativo da consolidação do novo modo de produção e, igualmente, a insustentabilidade do regime escravocrata, base sobre a qual se assentava o Império que, por sua vez, sucumbia à chegada da República e com ela o novo modo de produção.

A própria utilização de força de trabalho assalariada, desde 1870, por parte dos cafeicultores paulistas, já anunciava o solapamento das relações de produção dominantes e o nascimento de relações mais propriamente capitalistas (FIORI, 2003, p. 117).

No sentido de desvelar a questão do regime escravista ou o seu fim, Fernandes (2005, p. 35) afirma que os movimentos que se consubstanciam no antiescravismo e no abolicionismo se transmutaram numa revolução social dos “brancos” e para os “brancos”:

[...] combatia-se, assim, não a escravidão em si mesma, porém o que ela representava como anomalia, numa sociedade que extinguiu o estatuto colonial, pretendia organizar-se como nação e procurava, por todos os meios, expandir internamente a economia de mercado. (FERNANDES, 2005, p. 36).

Assim, temos uma sociedade que articula, à sua maneira, o velho e o novo para seu ingresso no capitalismo, sem romper, porém, com sua condição de subserviência ao capital estrangeiro. No dizer de Behring; Boschetti (2011, p. 73):

Essa nova situação incorporava elementos de ruptura com o passado. Entretanto, ao seu lado, coexistiam componentes conservadores, com propósitos de preservar uma ordem social sem condições materiais e morais para engendrar uma verdadeira autonomia, fundamental para a construção da Nação.

É nesse contexto que se forja o Estado nacional brasileiro inaugurando um aparato burocrático marcado pela prática da troca de favor, do clientelismo e pela incongruência entre os preceitos legais (letra morta) e a prática cotidiana. “O Estado brasileiro nasceu sob o signo de forte ambiguidade entre um liberalismo formal como fundamento e o patrimonialismo como prática no sentido da garantia dos privilégios da classe dominante” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 75).

Assim, o desenvolvimento da política social circunscrita à sociedade brasileira funda-se nessas fricções contraditórias atreladas à dinâmica própria da conformação do Estado. Teixeira (1957, p. 95), ao refletir sobre a sociedade de sua época, já denunciava, ainda que nos limites do reformismo, que “[...] não chegamos a ser democráticos senão por mimetismo e reflexos culturais de segunda mão. Na realidade, éramos autoritários, senão anacronicamente feudais”.

O *Movimento dos Pioneiros*¹⁷ – mantendo coerência com a matriz teórica adotada – é aqui identificado, nas figuras de seus representantes – entre eles, o próprio Anísio Teixeira –, como reformador, pois objetivava ajustar a sociedade aos novos valores da cultura burguesa, assentada nos ideais do pragmatismo deweyano, concebendo a escola como um microespaço de reprodução social que deveria valorizar a democracia e assim, o acesso igual para todos, sem discriminação de classe social – escola pública, gratuita e laica. No âmbito pedagógico, a escola se organizaria pela racionalidade técnico-fabril, de base fordista.

É no interior da Associação Brasileira de Educação (ABE) que o *Movimento dos Pioneiros* possui sua maior representatividade, bem como seu polo divulgador materializando o confronto entre estes que reivindicavam o processo escolar amplo, de modo a atingir todos os estratos sociais, por isso, progressista, em contraposição ao setor privatista – elitista e conservador, liderado pela Igreja Católica.

¹⁷ “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932, redigido por Fernando de Azevedo, foi uma notável tentativa de levar a Revolução de 1930 a se definir em matéria de educação, dentro dos princípios de uma ‘escola única, ativa, leiga, obrigatória e gratuita’” (LEMME, 2004, p. 109).

O movimento reformador condenava, de forma contundente, a mentalidade predominante da classe hegemônica brasileira que insistia em reafirmar uma concepção dual de estrutura social, expressa na *dicotomia entre senhores e súditos, elite dirigente e povo dependente e subserviente* (TEIXEIRA, 1957, p. 96) de modo a materializar o lema positivista *Ordem e Progresso* e, da mesma forma, as finalidades da educação, bem como os segmentos sociais que a ela poderiam ter acesso:

As escolas refletiam, assim, de acordo com o velho estilo, o dualismo social brasileiro entre os ‘favorecidos’ e os ‘desfavorecidos’. Por isto mesmo, a escola comum, a escola para todos, nunca chegou, entre nós, a se caracterizar, ou a ser de fato para todos. A escola era para a chamada elite. O seu programa, o seu currículo, o mesmo na escola pública, era um programa e um currículo para ‘privilegiados’. Toda a *democracia* da escola pública consistiu em permitir ao ‘pobre’ uma educação pela qual pudesse ele participar da elite. (TEIXEIRA, 1957, p. 38, grifo do autor).

Com efeito, no quadro da composição do sistema educacional brasileiro dos diferentes níveis de ensino, no ano de 1942, o então denominado Ensino Primário registrava um total de 3.340.952 matrículas do universo de 6 milhões de crianças em idade escolar (7 a 12 anos) para esse nível de ensino; isto é, 55% de atendimento e – dado ainda mais impactante – em torno de 8% de concluintes; o Ensino Secundário Geral e Técnico, por sua vez, registravam um total de 269.356 matrículas, com 32.567 concluintes (12%); já o Ensino Superior apresentava um total de 18.036 matrículas, com 5.883 de conclusão (32%). Assim, segundo dados apresentados por Lemme (2012, p. 50) é possível afirmar que apenas uma reduzida parcela da população brasileira tinha acesso ao sistema educacional.

Tabela 1: Composição do sistema educacional brasileiro - 1942

Modalidades de Ensino	Matrícula Geral	Conclusões de Curso
Ensino primário	3.340.952	267.072
Ensino secundário geral e técnico	269.356	32.567
Ensino superior	18.036	5.883

Fonte: LEMME (2004, p. 50).

A configuração do sistema educacional brasileiro naquele contexto histórico indicava o agravamento da problemática social, que se explica pela natureza própria do modo de produção capitalista. O processo de desenvolvimento capitalista é desigual, pois enquanto nos países de capitalismo avançados se dava uma intensificação da complexificação do sistema de produção e da sociedade, que seguia acompanhado de um processo de resistência.

No Brasil, este quadro constrói-se a partir do último quartel do século XIX com estímulo à entrada de imigrantes europeus: formação de mercado interno mediante a composição de trabalhadores assalariados, ao mesmo tempo, em que respondia a desastrosa e perversa política de branqueamento da população brasileira. É nesse contexto que ocorre o incremento do processo de industrialização no país e suas primeiras consequências são deflagradas no início do século XX.

Com o avanço da produção industrial, houve a relação direta do crescimento da massa de trabalhadores urbanos, bem como, as mazelas sociais inerentes ao modo de produção capitalista, com sua característica de submeter o campo à cidade, provocando o fenômeno da migração interna, com destaque para o êxodo rural.

Nas cidades em que se formavam os centros urbanos às condições eram extremamente degradantes para a classe operária – trabalhadores submetidos a extensas jornadas de trabalho diário, em indústrias insalubres e doentias, sem o mínimo cuidado para com a prevenção e manutenção da saúde do trabalhador. Desse modo, tal situação somou-se a outros fatores para que culminasse com o processo de organização de sindicatos e associações que por via dos mesmos materializaram as inúmeras greves pelo país.

Behring e Boschetti, analisando o contexto histórico da época, afirmam que:

Não houve no Brasil escravista do século XIX uma radicalização das lutas operárias, sua constituição em classe para si, com partidos e organizações fortes. A questão social já existente no país de natureza capitalista, com manifestações objetivas de pauperismo e iniquidade, em especial após o fim da escravidão e com a imensa dificuldade de incorporação dos escravos libertos no mundo do trabalho, só se colocou como questão política a partir da primeira década do século XX, com as primeiras lutas de trabalhadores e as primeiras iniciativas de legislação voltadas ao mundo do trabalho. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 78).

Neste sentido, o que se constrói na luta para a conquista dos direitos sociais tutelados pelo Estado brasileiro recai nos setores trabalhistas e previdenciários, os mesmos que aglutinavam as reivindicações dos movimentos e manifestações da classe trabalhadora. Todavia, o que emperrava o processo no horizonte da conquista dos direitos sociais eram as marcas do escravismo, fragmentação/cooptação, ao mesmo tempo, que coexistia o conservadorismo das frações da classe dominante mantendo-se na contramão na constituição de políticas democráticas e redistributivas. Tal quadro expressa o cenário complexo no horizonte das lutas na busca e defesa dos direitos instituídos nos moldes da cidadania burguesa, substrato das políticas sociais.

É neste contexto, das primeiras décadas do século XX no Brasil, que se insere o movimento estudantil (1901- Federação dos Estudantes Brasileiros): “[...] a participação dos estudantes se processa de forma dispersa e ocasional; isto vai ocorrer até fins da década de 30” (FÁVERO, 1994, p. 15). Nesta direção, o movimento solidariza-se com as lutas da classe trabalhadora, ao mesmo tempo em que se organizava, de modo a reivindicar o direito à educação:

Dela estava excluído o povo e foi graças a ela que o Brasil se ‘tornou, por muito tempo, um país da Europa’, com os olhos voltados para fora, impregnado de uma cultura intelectual transplantada, alienada e alienante. Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguem a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar. (ROMANELLI, 2010, p. 36).

Cabe ressaltar, quanto à estratificação social que, para além da oligarquia rural, existiu a composição de uma fração de classe que se formava no interior da incipiente “pequena burguesia” que, de maneira interessada, compreendeu o sentido da escola como instrumento de ascensão social. Posto que,

[...] o título de doutor valia tanto quanto o de proprietário de terras, como garantia para a conquista de prestígio social e de poder político. Era compreensível, portanto, que, desprovida de terras, fosse para o título que essa pequena burguesia iria apelar, a fim de firmar-se como classe e assegurar-se o *status* a que aspirava. (ROMANELLI, 2010, p. 37-38).

Marx e Engels ([s/d], p. 39-40), ao analisarem o tecido social que compõe a sociedade burguesa, assinalam que a denominada *pequena burguesia* oscila entre o proletariado e a burguesia. Neste sentido, situam-na como fração complementar da sociedade burguesa, que se reconstitui de forma incessante, indicando que os indivíduos pertencentes a esta fração de classe, se veem constantemente ameaçados a serem lançados à condição do proletariado.

Dessa forma, resguardadas as devidas especificidades da base econômica brasileira sobre a qual se assentavam, à época, as relações de produção, que por sua vez, definem e organizam as relações político-sociais, podemos considerar que tal conceituação encontra ressonância na realidade brasileira, haja vista, no decurso do movimento histórico, a pequena burguesia exercer o papel relevante de, na nova sociedade brasileira, pressionar o Estado para responsabilizá-lo pela educação. Já com o advento da República, tal segmento social constituirá um *corpo* cada vez mais heterogêneo, sem, contudo, perder de vista esta reivindicação.

A intensificação das relações propriamente capitalistas, mediante a imposição do capitalismo industrial, a partir dos anos 1920, no Brasil, implicou, necessariamente, a demanda social pela educação, na medida em que se tornou necessária a força de trabalho qualificada, ou seja, um mínimo de qualificação para o trabalho a um máximo de pessoas, o que evidencia a escola como instituição imprescindível ao modo de produção capitalista. Na luta para a conquista do direito à educação salientamos:

Desde a segunda metade do século XIX, os países mais desenvolvidos vinham cuidando da implantação definitiva da escola pública, universal e gratuita. De fato, esse século se caracterizou, quanto à educação, pela acentuada tendência do Estado de agir como educador. É que as exigências da sociedade industrial impunham modificações profundas na forma de se encarar a educação e, em consequência, na atuação do Estado, como responsável pela educação do povo. (ROMANELLI, 2010, p. 62).

Neste sentido, houve um processo de maior organização política com vistas a pressionar o Estado brasileiro a ajustar-se aos preceitos republicanos consubstanciados nos países centrais do capitalismo. Deste modo, a luta passou também a contemplar condições mínimas para assegurar o direito à educação, posto a gratuidade do ensino ser condição necessária mas, por si só, não salvaguardar a frequência dos estudantes universitários e o atendimento das exigências acadêmicas.

1.3 A Assistência Estudantil no Brasil: dos anos 1930 aos anos 1980

Antes de adentrarmos na questão da assistência ao estudante, faremos uma consideração sucinta acerca dos estudantes em especial, dos universitários que se aglutinavam em agremiações. Neste sentido, “A organização inicial do movimento estudantil brasileiro foi temporã, em relação a outros países latino-americanos” (FÁVERO, 1994, p. 1994). O que em alguma medida revela nosso atraso no campo das mentalidades e no horizonte das ideias progressivas, prevalecendo uma sociedade de natureza reacionária, expressão da ideologia da classe dominante.

Quanto aos sujeitos que compõe esta categoria social, movimento estudantil, pode-se afirmar que são frações de classe:

[...] os estudantes constituem um grupo bastante eclético e contraditório. Eclético por sua composição não ser homogênea – principalmente em se tratando de estudantes do nível médio e superior – seus componentes oriundos de distintas camadas sociais, defendendo interesses comuns ou divergentes; contraditório exatamente por apresentar, em diferentes momentos, orientações e posições elitistas

de um lado e comprometidas com interesses e necessidades mais amplas da sociedade, de outro. (FÁVERO, 1994, p. 16).

Com efeito, partilhamos desta compreensão quando, em nossa análise, são explicitadas as ações e mobilizações estudantis ao longo da história no país.

Ao traçarmos o histórico da Assistência Estudantil no Brasil verificamos que a mesma tem início na mesma década do surgimento da universidade brasileira, sendo que a primeira delas data de 1920: a Universidade do Rio de Janeiro.¹⁸ É em 1928 que, sob o governo de Washington Luís, localizamos a primeira ação governamental no sentido de auxiliar os estudantes favorecendo a construção da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris. Cabe ressaltar que este presidente foi o último a presidir a República Velha ou *República do café-com-leite*, eleito em 1926 e deposto em 24 de outubro de 1930 pelo movimento conhecido como *Revolução de 30*.¹⁹

De acordo com Kowalski (2012, p. 85), o referido presidente foi responsável por repassar as verbas necessárias para a edificação das estruturas e para a manutenção da casa e dos alunos universitários que viviam em condições adversas para fixarem moradia na capital francesa. Concordamos, assim, com a autora quando a mesma reporta-se a tal medida governamental, ao afirmar: “[...] a assistência estudantil, nesse período histórico, estava voltada para o atendimento das necessidades dos filhos da elite brasileira, já que era esse perfil que tinha acesso ao ensino superior [...]” (KOWALSKI, 2012, p. 85). De todo modo, tal ação já revela a real necessidade de se recorrer ao Estado no sentido de se garantir o direito à educação mediante a política de Assistência Estudantil, sob a tutela dos ideais republicanos.

Nesse momento histórico (fim da I República/início da II República) ocorrem profundas transformações na economia brasileira as quais provocam a reorganização do espaço geográfico, com a imposição da cidade ao campo. A educação passou a constituir ponto nevrálgico no bojo do processo político-econômico e sociocultural. Tínhamos um país de base agrário-rural, na qual a educação formal (acadêmica e aristocrática) caminhava lado a

¹⁸ A respeito da data de surgimento da primeira universidade brasileira, afirma Romanelli (2010, p. 133): “Embora o ensino superior tenha sido criado há mais de um século, durante a permanência da família real portuguesa no Brasil, de 1808 a 1821, a primeira organização desse ensino em universidade, por determinação do Governo Federal, só apareceu em 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, pelo Decreto 14.343, de 7 de setembro de 1920, durante o Governo Epitácio Pessoa. Não passou, porém, essa primeira criação, da agregação de três escolas superiores existentes no Rio: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica”. A esse respeito, veja-se também Cunha (2007).

¹⁹ “Na verdade, o que se convencionou chamar Revolução de 1930 foi o ponto alto de uma série de revoluções e movimentos armados que, durante o período compreendido entre 1920 e 1964, se empenharam em promover vários rompimentos políticos e econômicos com a velha ordem social oligárquica. Foram esses movimentos que, em seu conjunto e pelos objetivos afins que possuíam, iriam caracterizar a Revolução Brasileira, cuja meta maior tem sido a implantação definitiva do capitalismo no Brasil” (ROMANELLI, 2010, p. 49).

lado à estrutura e organização da sociedade até o início dos anos de 1930, restringindo-a a uma pequena parcela da população brasileira, posto não haver um projeto concreto, no qual a educação representasse mediação para a valorização e reprodução do capital assentado nos postulados do *iluminismo*, fato que será denunciado por Mészáros (2008, p. 350, grifo do autor):

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.

No Brasil, temos um quadro que poderíamos considerar como o estabelecimento de um *apartheid social* e que, em alguma medida, ainda persiste nos dias atuais. Tal quadro traduz-se nos seguintes dados: a população de 15 anos ou mais no país representava, na década de 1920, o total de 17.564.000 (dezessete milhões e quinhentos e sessenta e quatro mil) e, na década de 1940, o total de 23.648.000 (vinte e três milhões e seiscentos e quarenta e oito mil) com taxas de analfabetismo de 65,0% e 56,1%, respectivamente (INEP/MEC, s/d, p. 6). Revela-se, assim, que o povo que compunha a classe trabalhadora era fundamentalmente analfabeto, sendo-lhe negado o acesso à educação escolar; somado a isto, havia no ideário popular a relação de que o trabalho executado (com técnicas de produção arcaica) por eles não exigia nem mesmo a aquisição da leitura e escrita. Destarte, em grande medida, justificava-se a rejeição em ofertar uma educação popular, pela classe dirigente. Todavia, ao adentrarmos em um novo modelo econômico, de base urbano-industrial, a questão educacional passa a ser amplamente reivindicada e exigem-se novos rumos:

De um lado, no campo das ideias, as coisas começaram a mudar-se com movimentos culturais e pedagógicos em favor de reformas mais profundas; de outro, no campo das aspirações sociais, as mudanças vieram com o aumento da demanda escolar impulsionada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização ocasionado pelo impulso dado à industrialização após a primeira guerra e acentuado depois de 1930. (ROMANELLI, 2010, p. 62).

Em meio à efervescência desse momento histórico de instabilidade política, econômica e social, fruto da própria dinâmica interna do desenvolvimento do capitalismo no Brasil e pela disputa em torno do poder do Estado com múltiplos interesses nem sempre convergentes e, por vezes contrários, sentia-se os rebatimentos da internacionalização da

economia sob o efeito da *Grande Depressão* e as influências do surgimento do movimento nazi-fascista.²⁰

Em 1929, no Rio de Janeiro, temos a criação da Casa do Estudante do Brasil, com o objetivo de auxiliar os estudantes mais carentes do ponto de vista socioeconômico visando à assistência social, promoção, difusão e intercâmbio de obras e atividades culturais.

Esse espaço correspondia a um casarão de três andares, um restaurante popular, que era frequentado por estudantes carentes e membros da comunidade que se faziam passar por estudantes para usar o benefício (ARAÚJO, apud COSTA, 2010, p. 57).

Com o início da era Vargas (1930-1945) tem-se uma política de aproximação das massas que, por sua vez, está subjacente uma estratégia clara de antever algumas concessões do Estado no sentido de conter a instabilidade social, mas também como forma de cooptar grupos sociais importantes para adquirir legitimidade perante a ampla sociedade, em razão do regime político a que fora se estabelecendo na condução do Estado-nacional brasileiro. É nessa conjuntura que temos a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), momento em que a mesma desempenha papel de protagonista frente aos rumos da política nacional:

[...] desde a primeira sessão plenária, por seu caráter político, embora não se pudesse falar na existência de uma postura antigovernamental. Nas teses apresentadas e nos debates, nota-se acentuada preocupação relativa aos problemas nacionais, como: a questão do analfabetismo, do ensino rural e da implantação da siderurgia nacional. (FÁVERO, 1994, p. 18).

Destacamos, assim, algumas das medidas tomadas pelo Estado relativamente à Assistência Estudantil, sem desconsiderar o movimento histórico da luta de classes, materializado na organização e mobilização da sociedade civil, com destaque para o movimento estudantil em sua heterogeneidade social.

A união dos estudantes provenientes das classes mais favorecidas com os provenientes das classes populares ocorreu em momentos históricos datados, dentro de um contexto mais amplo de transformações, quando do confronto entre forças renovadoras e progressistas com forças conservadoras da sociedade. Assim, as passeatas contra o Estado Novo, em 1944, ou a dos Cem Mil, em 1968, são episódios que não se dão à margem de uma luta aberta contra as

^{20c} Apregoando um intenso fervor nacionalista, o movimento fascista (do latim *fascio* = feixe), surgido em 1919, logo após o findar da Primeira Guerra Mundial, transformou-se num fenômeno político internacional. Tendo seu epicentro na Itália, mergulhada em profunda crise sociopolítica, dali o fascismo, tornando-se hegemônico sobre os demais partidos da ultra-direita, expandiu-se, com maior ou menor presença, por quase todo o mundo. No entanto, em cada lugar em que se organizou assumiu uma denominação, um líder e uma simbologia própria, que diferia das demais agremiações da mesma ideologia” (SCHILLING, 2013).

forças coercitivas do Estado, tendo sido empreendidas por numerosos setores sociais (FÁVERO, 1994, p. 16).

Com a criação da Casa do Estudante do Brasil encontramos dois fatos importantes: 1) “[...] foi durante o governo de Getúlio Vargas que a Casa passou a receber grandes doações do governo federal” (COSTA, 2010, p. 57); 2) a mesma Casa, em 1937, também serviu de sede para a então criada União Nacional dos Estudantes (UNE), entidade máxima dos estudantes universitários, dentro do I Congresso Nacional dos Estudantes.

Quanto à criação da UNE, em que pese a polêmica em torno do ano de sua criação, salientamos a análise de Araújo (apud HAAG, 2013, s/p) que, divulgada em *Pesquisa FAPESP* (Outubro de 2007), traz à tona elementos da relação entre o Estado e o segmento estudantil universitário, indicando, no primeiro período após o surgimento da entidade, a existência de interesses de ordem política, por parte do governo, no referido segmento:

O projeto de criação de uma UNE, às vésperas do Estado Novo e sob a chancela do Ministério da Educação, de Gustavo Capanema, tinha o propósito político de submeter politicamente a força desse segmento social que começava a se expandir. A ideia era criar uma entidade despolitizada que permitisse o controle dos estudantes pelo Estado [...]. No II Congresso Nacional de Estudantes a disposição dos estudantes era claramente de participar do debate dos grandes temas nacionais, com um compromisso expressamente político. (ARAÚJO, apud HAAG, 2013, s/p).

Adentrando na polêmica quanto ao ano de criação da UNE, que significa também assumir e comungar da teoria da fundação da entidade na perspectiva do seu atrelamento ao Estado, recorreremos ao sítio da UNE, em que consta:

No dia 11 de agosto de 1937, na Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, o então Conselho Nacional de Estudantes conseguiu consolidar o grande projeto, já almejado anteriormente algumas vezes, de criar a entidade máxima dos estudantes. Reunidos durante o encontro, os jovens a batizam como União Nacional dos Estudantes. (UNE, 2013).

Acrescentamos que Costa (2010) e Kowalski (2012) consideram o ano de 1937 como o ano de fundação da entidade e, em alguma medida, compartilham com a perspectiva teórica do atrelamento da entidade ao Estado. Todavia, em 1938, durante o II Congresso Nacional dos Estudantes, segundo Costa (2010, p. 57) há o rompimento entre a Casa do Estudante do Brasil e os membros da UNE, em razão de divergência de opiniões e, que, a partir deste episódio a UNE adquire uma postura mais politizada.

De acordo com Fávero (1994, p. 17), agosto de 1937 é, por alguns, considerado o ano de fundação da UNE, mas, oficialmente, está demarcado no II Conselho ou Congresso

Nacional de Estudantes, o ano de 1938, justificado pela necessidade de se ter união e organização numa entidade de âmbito nacional.

Após assumir o poder em fins de 1930, o Governo Provisório atua imediatamente no sentido de possibilitar condições de infraestrutura administrativa, de modo a prevalecer o poder central. Nesse sentido, é instituído o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo como seu primeiro ministro, o Sr. Francisco Campos e, com ele, entra em cena a chamada Reforma Francisco Campos. Para efeito deste trabalho fazemos referência ao Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, pois cria o Conselho Nacional de Educação com existência até nossos dias; destacamos, também, o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário. A respeito, entenda-se, a reforma do ensino superior.

Em relação ao Decreto nº 19.851, ressaltamos o art. 100, que expressa: “[...] os professores das universidades poderão organizar uma associação de classe, denominada ‘Sociedade dos Professores Universitários’ [...] (BRASIL, 1931)”. E mais, no segundo parágrafo do mesmo artigo, destacamos a I – Secção de beneficência e de previdência, em seu § 4º:

As medidas de previdência e beneficência serão extensivas aos corpos discentes dos institutos universitários, e nelas serão incluídas bolsas de estudo, destinadas a amparar estudantes reconhecidamente pobres, que se recomendem, pela sua aplicação e inteligência, ao auxílio instituído. (BRASIL, 1931).

Como é possível observar no excerto acima temos, de forma explícita, a atuação estatal no que tange ao estudante universitário, entendida como benesse, caridade na área da assistência ao estudante e, mais ainda, como medida direcionada aos pobres. Cabe ressaltar também a introdução de *bolsas de estudos*, inaugurado a perspectiva da compreensão de se garantir a permanência do estudante com vistas à sua formação acadêmica, ou seja, zelando para que o aluno contemplado mantivesse sua ocupação com a finalidade de estudar. Tal concessão por parte do Estado já responde à pressão do movimento estudantil, apesar de a conjuntura favorecer a tentativa de manipulação da categoria.

Na perspectiva de assistir ao estudante universitário, destacamos ainda:

Art. 108. Para efetivar medidas de providência e beneficência, em relação aos corpos discentes dos institutos de ensino superior, inclusive para a concessão de bolsas de estudos, deverá haver entendimento entre a Sociedade dos Professores Universitários e o Diretório Central dos Estudantes, a fim de que naquelas medidas seja obedecido rigoroso critério de justiça e de oportunidade.
Parágrafo único. A secção de previdência e de beneficência da Sociedade de Professores organizará, de acordo com o Diretório Central dos Estudantes, o serviço

de assistência médica e hospitalar aos membros dos corpos discentes dos institutos de ensino superior. (BRASIL, 1931).

O referido Decreto também contemplava as organizações estudantis no interior do sistema universitário:

Art. 103. O corpo discente de cada um dos institutos universitários e o dos institutos isolados de ensino superior deverão organizar associações, destinadas a criar e desenvolver o espírito de classe, e defender os interesses gerais dos estudantes e a tornar agradável e educativo o convívio entre os membros dos corpos discentes. (BRASIL, 1931).

Quanto ao Decreto supracitado podemos inferir que: 1) localizamos o processo embrionário para a regularização da Assistência Estudantil no interior do sistema universitário brasileiro; 2) que as demandas dos estudantes universitários, por meio do referido Decreto, estavam submetidas, em alguma medida, à associação dos professores e, nesta relação, haveria de se encontrar o *entendimento* no sentido de observar, com rigor, o critério de *justiça* e de *oportunidade*. Ao mesmo tempo, por meio do mesmo, é possível verificar a instauração da política de controle tendo como agente desse processo a categoria docente, em grande medida, nesse momento histórico, reacionária, por afinar-se com o projeto de Estado.

No contexto em que se procurava organizar uma política nacional de educação estabelecendo diretrizes gerais e a subordinação dos “sistemas” estaduais, a Assistência Estudantil é contemplada na Constituição de 1934, no II Capítulo que trata da Educação e da Cultura, art. 157, parágrafo 2º: “Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas” (BRASIL, 1934). Destaca-se também da referida Constituição Federal o art. 149, que já demarca a educação como *direito* de todos e deve ser ministrada pela família e pelos *Poderes Públicos*.

Após o período Vargas (1930-1945) temos os rebatimentos dos acontecimentos em âmbito mundial:

[...] veio a hecatombe da 2ª Guerra Mundial, e com a vitória, sobre o nazi-fascismo, das chamadas ‘potências democráticas’ em coalizão com a União Soviética, tivemos aqui, como repercussão, a reconstitucionalização do País e a promulgação da Constituição de 18 de setembro de 1946. Nela, reapareceriam, com algumas ampliações, os dispositivos sobre educação e ensino constantes da Constituição de 1934, e, além disso, dispunha, como novidade maior, a elaboração de uma ‘lei de diretrizes e bases da educação nacional’. Essa lei complementar somente 15 anos mais tarde foi promulgada (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961). (LEMME, 2004, p. 179).

Assim, retomando os avanços da Constituição de 1934, a Assistência Estudantil é contemplada na Constituição Federal de 1946 – Capítulo II, que trata da Educação e Cultura, em seu art. 172, dispondo o seguinte: “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946a).

É preciso salientar que a referida Constituição expressa a conquista do *movimento* dos *pioneiros* ao afirmar, em seu art. 167 (para além do já disposto no art. 166, isto é o mesmo que afirmar *a educação como direito de todos*) que: “O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem” (BRASIL, 1946a). Assim, o Estado assume, do ponto de vista legal, a responsabilidade pela oferta do ensino como um todo.

Kowalski (2012, p. 89)²¹ ao analisar o Decreto nº 20.302/46, que aprova os Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, do Ministério da Educação e da Saúde, afirma que tal Decreto estabelece – na Seção de Prédios, Instalações e Estudos dos Estabelecimentos de Ensino Superior – a necessidade de se pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social destinada aos alunos. Segundo nossa interpretação, entretanto, tal Decreto, ao referir-se à Assistência Estudantil, incide no Regimento da Diretoria do Ensino Comercial, Capítulo III, que trata da competência dos órgãos, no art. 8º, sobre a Seção de Orientação e Assistência, ao afirmar:

II – manter organizado um plano de assistência médico-social a alunos, estudando problemas com tal assistência relacionados; [...] IV – elaborar planos para concessão de bolsas de estudos a alunos e controlar a aplicação das mesmas. (BRASIL, 1946b).

Dando sequência à análise documental, a respeito do Regimento da Diretoria do Ensino Industrial, que trata da competência dos órgãos, no art. 6º, que diz respeito à Seção de Prédios, Instalações e Estudos, lê-se que compete aos órgãos: “IV – estudar: [...] b) os problemas relacionados com a assistência médico-social a alunos, e formular planos para a sua realização” (BRASIL, 1946b). Assim, tal Decreto, ao tratar da Assistência Estudantil, circunscreve-a aos ramos do primário e do médio, inserido no contexto das Leis Orgânicas do Ensino.²²

²¹ Conforme palavras de Kowalski (2012, p. 89), “[...] foi promulgado o Decreto nº 20.302/1946, que estabeleceu que na Seção de Prédios, Instalações e Estudos dos Estabelecimentos de Ensino Superior dever-se-iam pensar alternativas para os problemas relacionados à assistência médico-social destinada a alunos”.

²² Abrangeram elas todos os ramos do primário e do médio, decretadas entre os anos de 1942 e 1946. Nos últimos anos do Estado Novo com o ministro Gustavo Capanema, foram executados os seguintes decretos-lei: a) Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro de 1942: - Lei Orgânica do Ensino Industrial; b) Decreto-lei 4.048,

Em fins dos anos de 1950, a centralidade do debate incide sobre o Projeto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e, neste sentido, a UNE assume seu protagonismo no combate ao que se desenhava no âmbito do Legislativo, Senado Federal, conforme relata Fávero (1994, p. 25-6): “[...] a partir de 1959, [...] a União Nacional dos Estudantes desenvolve, nacionalmente, a campanha contra o projeto de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, em sua versão privatista”. A bandeira do movimento se consubstanciava na defesa da Escola Pública, contrapondo-se à escola privada, assinalando que a instituição pública “[...] não quer dizer do Estado, mas assegurada por este, por ele fiscalizada e mantida” (O METROPOLITANO apud FÁVERO, 1994, p. 26).

Para o movimento, a escola pública é concebida como instituição mais democrática, pois oferece igualdade de oportunidades para todos, sendo livre de preconceitos de qualquer natureza, em contraposição à escola particular, cujo acesso se realiza mediante pagamento, ou seja, adota como critério de acesso à educação, o poder aquisitivo. Assim, o próprio movimento reconhecia a coexistência dos setores público e privado, tendo como parâmetro o regime democrático.

Uma das grandes preocupações do movimento que pairavam durante a tramitação da LDB referia-se à distribuição dos recursos financeiros à educação, fato que demarca, historicamente, o contundente posicionamento do movimento em prol da educação segundo o qual recurso público é público, ou seja, é destinado para instituições públicas. Nesse sentido, alertavam por diversas formas, inclusive através de material impresso, sobre o art. 93 do Projeto, quando em seu texto consignava o termo *preferencialmente*, o que significava a não obrigatoriedade em destinar as verbas públicas para a manutenção e desenvolvimento do sistema público de ensino, mas apenas um aconselhamento.

Depois de 15 anos, como sublinhado anteriormente, temos a promulgação da *Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961* que Fixa as Diretrizes e Bases da Educação. Com o advento, em 1961, da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional destacamos a reafirmação da educação como *direito* de todos, direito assegurado pelo *Poder Público*. O art. 3º da referida lei assegura *igualdade de oportunidades* a todos, desde que seja comprovada a insuficiência de meios e o art. 9º afirma: “Ao Conselho Federal de Educação,

de 22 de janeiro de 1942: - Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; c) Decreto-lei 4.244, de 9 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário; d) Decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943: - Lei Orgânica do Ensino Comercial. Com o Governo Provisório sob a presidência de José Linhares e tendo Raul Leitão como Ministro da Educação, foram baixados os seguintes decretos-lei: e) Decreto-lei 8.529, de 2 de janeiro de 1946: - Lei Orgânica do Ensino Primário; f) Decreto-lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946: - Lei Orgânica do Ensino Normal; g) Decreto-lei 8.621 e 8.622 de janeiro de 1946: - Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial; h) Decreto-lei 9.613, de 20 de agosto de 1946: - Lei Orgânica do Ensino Agrícola (ROMANELLI, 2010, p. 157-158).

além de outras atribuições conferidas por lei, compete: [...] n) estimular a assistência social escolar” (BRASIL, 1961). Aqui fica transparente que a Assistência Estudantil é compreendida como assistência social, no sentido de atendimento das necessidades básicas, tal como se lê no Título XI, da Assistência Social Escolar:

Art. 90. Em cooperação com outros órgãos ou não, incumbe aos sistemas de ensino, técnica e administrativamente, prover, bem como orientar, fiscalizar e estimular os serviços de assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos. (BRASIL, 1961).

Em seu art. 91, a LDB 4.024/61 estabelece que:

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

Diferentemente, também, do que afirma Kowalski (2012, p. 89), isto é: “[...] no artigo 91, a oferta de bolsas gratuitas aos educandos para custeio total ou parcial dos estudos, com financiamento para reembolso no prazo de quinze anos”, pois, tal conteúdo encontra-se no Título XII – Dos recursos para a Educação, art. 94:

A União proporcionará recursos a educandos que demonstrem necessidade e aptidão para estudos, sob duas modalidades: a) bolsas gratuitas para custeio total ou parcial dos estudos; b) financiamento para *reembolso* dentro de prazo variável, nunca superior a quinze anos.

§ 3º Os conselhos estaduais de educação, tendo em vista êsses recursos e os estaduais: b) organizarão as provas de capacidade a serem prestadas pelos candidatos, sob condições de autenticidade e imparcialidade que assegurem oportunidades iguais para todos. (BRASIL, 1961, grifo nosso).

É preciso problematizar, portanto, a afirmação de Kowalski (2012, p. 89) segundo a qual a LDB de 1961 “[...] colocava a assistência estudantil como um direito que deveria ser garantido de forma igual a todos os estudantes”. Podemos presumir que tal afirmação esteja amparada no art. 94, inciso 3º, item b, que afirma “Art. 94. A União proporcionará recursos a educandos que demonstrem necessidade e aptidão para estudos, sob duas modalidades: [...] b) financiamento para reembolso dentro de prazo variável, nunca superior a quinze anos”. Tal conteúdo, porém, refere-se aos recursos financeiros da União que, sob a forma de *bolsa de estudos* ou ainda *financiamento para reembolso*, seriam destinados aos estabelecimentos de ensino reconhecidos. Tais recursos seriam concedidos aos candidatos que se submetessem às *provas de capacidade*. Neste sentido restritivo é que a referida LDB 4.024/61 “[...] garantiria

oportunidades iguais para todos” (BRASIL, 1961). E mais, independente dos resultados das provas, já se teria fixado o número e os valores das bolsas, o que contradiz, portanto, de maneira explícita a apregoada garantia de oportunidades iguais para todos.

Em nossa análise, por via da Lei 4.024/61 o Estado afastava-se de sua responsabilidade de prover a educação de forma ampla, para todos, na medida em que atuaria, no caso como se prevê em seu texto *financiamento estudantil*, como agente negociador do “bem público”: a educação. Nesta direção, o investimento passava a ser deslocado para o estudante, penalizando a parcela estudantil mais desfavorecida do ponto de vista socioeconômico. Assim, o Estado atuaria como agente financiador – sublinhe-se: financiador não provedor – direto da educação superior para o aluno com vistas ao recebimento do recurso financeiro empregado, o que nega não apenas a Assistência Estudantil, mas igualmente, a educação como *direito*.

Paralelamente ao ano de promulgação da primeira LDB de 1961, temos a agitação do movimento estudantil na luta pela democratização da universidade, reivindicando a chamada Reforma Universitária. Neste sentido, ressaltamos o I Seminário Nacional de Reforma Universitária (I SNRU), promovido pela UNE, ocorrido no período de 20 a 27 de maio, em Salvador, no mesmo ano, evento que culmina com a elaboração da denominada *Declaração da Bahia*. Assim, resgatando os antecedentes e historicizando o contexto, podemos resumir:

Os estudantes baianos foram à greve e transformaram em greve nacional. Os fatos revelados, durante a greve eram chocantes: uma simples análise do orçamento da universidade revelava o grau de alienação a que havia chegado o ensino brasileiro. Vários movimentos se sucederam em todo o país e, em maio do ano passado, a União Nacional dos Estudantes promovia em Salvador, o I Semanário Nacional de Reforma Universitária. A Carta da Bahia, daí resultante, obteve enorme repercussão: as autoridades governamentais voltaram-se para o problema prometendo encaminhar uma solução. Pouco depois, porém, as mesmas autoridades afirmavam ser praticamente impossível o que os estudantes desejavam, ainda mais porque, na sua opinião, a Carta da Bahia continha preceitos ‘subversivos’. Evidentemente, outra não era a intenção dos estudantes – em realidade, desejamos tão só subverter, no sentido exato do termo, a estrutura universitária que aí está, caduca e alienada, e sabemos que só poderemos fazê-lo, de modo integral, ultrapassando a estrutura total que caracteriza a sociedade brasileira. (CARTA DO PARANÁ, apud FÁVERO, 1994, p. VLIX- XL).

Como se observa, o excerto acima permite-nos, em alguma medida, fazer algumas inferências acerca do movimento estudantil organizado representado em sua entidade máxima: a) embora tardio relativamente aos demais movimentos estudantis latinoamericanos, neste momento histórico já demonstra seu amadurecimento que se manifesta na natureza de suas reivindicações agora evidentemente de cunho político-social, deixando para trás aquele

caráter imediatista e técnico-pedagógico; b) no contexto do pós Segunda Guerra²³, traduzido na bipolarização capitalismo *versus* socialismo e, no interior desta, a eclosão da Revolução Cubana de 1959 (amplamente discutida pelo movimento estudantil) que, em grande medida, ecoa para o pensamento e ação do movimento, materializando-se em um posicionamento mais abalizado, com corte de classe, denunciando e combatendo a estrutura social vigente e o papel da economia nacional subserviente aos países imperialistas, compreendendo que o problema que acometia a universidade brasileira situava-se em uma questão mais ampla, de base estrutural, agora em uma perspectiva de totalidade.

Sobre a *Declaração da Bahia* em que assevera o posicionamento de luta dos estudantes universitários, trazemos à tona alguns pontos:

1. Rejeição total do Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, atualmente em tramitação no Senado;
2. Aumento das verbas destinadas à Educação;
3. Necessidade de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação diferente do atual projeto, que atenda concretamente as exigências e necessidades do povo brasileiro, aproveitando-se dos estudos efetuados por entidades estudantis, por professores e técnicos;
4. Erradicação do analfabetismo. (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XV).

Em nossa análise, tais pontos revelam a correlação de forças entre os movimentos sociais em defesa da educação pública e o setor privatista, este último claramente beneficiado com a aprovação da Lei 4.024, fato reincidente com a aprovação da Lei 9.394/96. Diríamos que o movimento estudantil já ciente de que, nos limites de um projeto de Reforma, sem o devido aporte proporcional de verbas públicas, a defesa da educação pública permaneceria circunscrita apenas ao plano da *pseudoconcreticidade*, para fazer uso de uma categoria de Kosík (1986).

Por meio da *Declaração da Bahia* o movimento estudantil já atestava a credibilidade das produções teóricas oriundas do setor da base da educação e, ao mesmo tempo, conclamava as distintas categorias e unificava a luta em prol da educação democrática: a escola pública. Em razão do atraso e subdesenvolvimento do país, expresso pelos elevados índices de analfabetismo – mais de 15 milhões da população de pouco mais 40 milhões com idade de 15 anos ou mais, correspondendo ao percentual de 39,7% de analfabetos – o

²³ “Nesta busca enfrentam o sério problema de exageros e falhas dos dois grandes sistemas políticos em luta: o capitalista e o socialista. O capitalismo retrógrado e classista recorre ao imperialismo para tentar manter-se. O socialismo, dentro desta luta que lhe é imposta, acaba por adotar a mesma arma. Dentro da vida dos povos trata-se menos de optar entre o socialismo e o capitalismo, mas escolher uma forma de socialismo que possibilite a realização do homem e da humanidade” (DECLARAÇÃO DA BAHIA: I SEMINÁRIO NACIONAL DA REFORMA UNIVERSITÁRIA, apud FÁVERO, 1994, p. X).

movimento estudantil é levado a demarcar posição em torno da exigência da erradicação do analfabetismo. Cabe ressaltar ainda que em números absolutos tem-se um movimento progressivo que parte de 6.348 (seis milhões e trezentos e quarenta e oito mil) em 1900 para 19.356 (dezenove milhões e trezentos e cinquenta e seis mil) em 1980, alcançando o movimento regressivo apenas nas décadas subsequentes de 1991 e 2000, com 18.682 (dezoito milhões e seiscentos e oitenta e dois mil) e 16.295 (dezesesseis milhões e duzentos e noventa e cinco mil) analfabetos absolutos, respectivamente (IBGE, Censo Demográfico, apud INEP/MEC, 2013, p. 6).

Ainda em relação ao mesmo documento *Declaração da Bahia*, se lê o seguinte: “4 - sugerir a adoção do regime de tempo integral, satisfazendo as seguintes condições”:

a) que sejam dadas condições de trabalho a professores e alunos na Universidade; b) que seja fixada uma remuneração mais justa para o cargo de docente; c) que seja criado um eficiente sistema de assistência ao estudante. (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXIV).

É possível observar a solidarização dos estudantes em relação às precárias condições de trabalho dos docentes às quais os mesmos estavam submetidos de modo a garantirem sua sobrevivência, atuando em atividades paralelas à universidade, o que inviabilizava o desenvolvimento da pesquisa, tão reclamada pela categoria estudantil. A necessidade de se estabelecer o regime de tempo integral visava à melhor formação do alunado *pari passu* à elaboração de um abalizado suporte ao estudante, de responsabilidade exclusiva do Estado. É nessa perspectiva que se vislumbrava a Universidade reformada brasileira: sistema de tempo integral para as categorias (docente e discente), entendidas como unidade na concepção de Universidade que defendiam. Para feito da Assistência Estudantil salientamos:

É imprescindível à formação do estudante a dedicação exclusiva à Universidade e disponibilidade integral do seu tempo à mesma. Para tanto, leve-se em conta que a Universidade deve estar aparelhada e que existam condições de trabalho para o estudante, além de uma orientação eficiente por parte dos professores e instrutores. O principal óbice à aplicação do regime de tempo integral ao corpo discente consiste na baixa condição econômica da maioria dos estudantes universitários, que precisa trabalhar para garantir o próprio sustento e, às vezes, o de suas famílias. É de crer, então, que só seria possível o regime de tempo integral se as Universidades concedessem bolsas de estudo a todos que delas necessitassem, comprovadamente, como também maior assistência (alimentar, alojamentos) e possibilidades de um campo de trabalho dentro da Universidade. No regime de tempo integral deverá ser prevista uma série de atividades extracurriculares que terão como objetivo a formação integral do estudante. Este regime não será necessariamente exercido na Escola, mas em diversas entidades da Universidade. (Institutos etc.). (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXVI- XXVII, grifo nosso).

É preciso salientar que dentre os que conseguiam acesso à universidade – embora fossem parte da elite político-econômica – um número significativo já nos anos de 1960, demandava recursos financeiros, via bolsas de estudos, a todos que assim reclamassem, de modo a viabilizar a formação sob o regime de tempo integral. E mais, aliado a este mecanismo de intervenção, garantido pelo Estado, teria também que prover a assistência, aqui entendida como alimentação e moradia, sem perder de vista a formação articulada ao trabalho, por isso pensada, especialmente, nos limites da universidade. Na perspectiva em relação ao trabalho, reivindicavam a práxis como elemento fundante da formação acadêmica, não admitindo, de forma alguma, a configuração de “desvio de função”. Assim,

Trabalho – Tendo em vista a constante elevação do custo de vida, quase sempre se vê o estudante obrigado a trabalhar. Deve-se reconhecer a eficiência de formação pelo trabalho. De pouco valem conhecimentos teóricos sem a vivência de um trabalho prático. Todavia, o que se lamenta no caso é o fato de o estudante, premido pelas necessidades, ter de aceitar qualquer emprego. Verifica-se, no Brasil, que a grande maioria dos estudantes trabalha, exercendo funções que nada têm a ver com o que estudam. (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXXV-XXXVI).

Como algumas iniciativas na área da assistência já eram uma realidade, o movimento estudantil denunciava-as: “[...] o sistema de bolsas e demais formas de assistência é extremamente precário” (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXXIV).

No Brasil do século XX se apresentavam as diferenças regionais brasileiras (sobretudo do ponto de vista geoeconômico) as quais acentuavam ainda mais o problema que acometia a categoria estudantil universitária, expondo as disparidades regionais – que, em grande medida, ainda persistem, conforme abaixo:

O Brasil é um país plural, com diferenças regionais e intra-regionais. Assim sendo, toda política educacional deve considerar essas diferenças se deseja atingir seus objetivos, ainda mais na área do combate ao analfabetismo, marcada por propostas salvacionistas há longa data e que geralmente fracassaram. (INEP/MEC, [s/d], p. 5).

Frente a este quadro/diagnóstico é que urge a intervenção do Estado, de modo a corrigir essas distorções e que se viabilize o estudo ao sujeito, em sua especificidade geográfica, entendendo e garantindo aquele, como direito:

Com efeito, no âmbito do ensino superior chama-se atenção para a questão da permanência do aluno universitário: ‘Manutenção – Constitui-se uma das mais sérias dificuldades para os estudantes cujas famílias não dispõem de recursos para mantê-los, bem como para aqueles que procedem do interior’. (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXXIII).

Ao tratar das dificuldades cotidianas que interferiam/interferem diretamente na formação do estudante, podemos constatar o seguinte:

Livros – Não apenas a carência de livros didáticos, mas sobretudo o seu preço, tem ocasionado distorções bastantes graves, permitindo na maioria das escolas o uso exclusivo ou exagerado de apostilas. Nas bibliotecas, geralmente desatualizadas, não encontra o estudante os livros de que necessita. Instrumentos técnicos – Também aqui se percebe que, em carreiras como odontologia, medicina, engenharia, belas-artes, arquitetura e outras, a aquisição desses instrumentos é completamente inacessível ao estudante pobre. (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXXIII).

Como podemos observar, há uma preocupação concernente ao acesso ao conhecimento, bem como em sua manipulação. Diante disto, reivindicam uma intervenção adequada e que observe as especificidades, de cada curso, posto a real necessidade em arcar com os custos de determinadas áreas do conhecimento, a exemplo da saúde. Assim,

Para aquisição de livros e material técnico: cooperativas de livros e material técnico organizados pelos próprios estudantes; participação do governo na aquisição de livro didático, vendendo-o a preço de custo. Bibliotecas – centrais ou isoladas, conforme o caso. (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXXV).

Ao reafirmarem a educação como *direito de todos*, atacam de forma contundente a inércia do Estado, na medida em que milhares de estudantes no Brasil ficam sem *possibilidade de acesso à educação* e, desta maneira, reconhecem, no I Seminário Nacional de Reforma Universitária, a premente necessidade de se estabelecer uma política de assistência ao estudante, que venha permitir sua permanência na dimensão do estudar, do fazer ciência. Por isso, tal política de ser traduzida na materialização de: *bolsas de estudos; restaurantes; habitação; assistência médica-odontológica e farmacêutica e, assistência social*.

É interessante por em relevo que o movimento faz uma cisão entre as ações voltadas à assistência ao estudante e o que se considera assistência social, ainda que esta não se faça acompanhada de um entendimento claro por via do documento analisado. Quanto àquela, afirma o documento: “O serviço de assistência deverá ser planejado pelo MEC, através de seus departamentos especializados. O MEC deverá controlar a distribuição de bolsas, tanto as de organizações públicas como particulares, nacionais e estrangeiras” (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXXVI). Assim, reclamam a atuação estatal por via do MEC deixando em destaque a questão da Bolsa, bem como, “Concessão de crédito ao estudante: criação de um fundo especial ou abertura de carteiras de crédito nos bancos

existentes. Esta assistência poderá ser estendida aos profissionais nos primeiros anos de vida prática” (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXXVI).

No interior do debate sobre a Reforma Universitária via I SNRU havia a preocupação com o espaço físico que contivesse o conjunto dos elementos que respondesse à sua pauta de reivindicações. Destarte, temos a denominada *Cidade Universitária*:

Coloca-se esta reivindicação como a maior de todas. No entanto, vale ressaltar que de nada vale uma estrutura, por melhor que ela seja, sem conteúdo. Reivindica-se antes de tudo a reforma universitária. Reivindica-se a Cidade Universitária como condicionamento material para a instalação da universidade autêntica. (DECLARAÇÃO DA BAHIA, apud FÁVERO, 1994, p. XXXVI).

No tocante ao movimento estudantil do início dos anos 1960, cabe destacar os militantes da Juventude Universitária Católica (JUC) que, organizados, elaboraram em março de 1961 o *Manifesto do Diretório Central dos Estudantes da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro*, adquirindo grande notoriedade no interior do movimento estudantil:

[...] é uma das veias por onde correrá o sangue da mobilização política estudantil dos anos 60, defendendo amplas reformas sociais (dentre elas, a universitária). De sua ala esquerda sairá a Ação Popular (AP), um dos grupos detentores da hegemonia do movimento dos estudantes por quase toda a década. (FÁVERO, 1994, p. 31).

Com efeito, temos um agrupamento social cada vez mais heterogêneo que, no emergir da luta, buscará a homogeneidade por via de suas reivindicações, sem, contudo, negar as contradições internas muitas vezes manifestas pela própria extração de classe social – média e burguesa, agregando liberais elitistas, de inspiração nacionalista, e grupos sob a influência do ideário socialista marxista.

Em meio às contradições gritantes, o obstáculo maior, em sua proposição revolucionária a ser superado, perpassava em não se colocar como os detentores do saber/conhecimento sobre as classes populares e, sim, deveras, organicamente com a classe proletária. Outro elemento a ser superado é que ao proferirem sua missão ao encontro do proletariado, pretendiam eliminar o ranço da filantropia, do assistencialismo.

No período histórico marcado pela ditadura militar no Brasil (1964-1985), as ações do Estado ditatorial se materializavam por meio de vários Atos Institucionais que estabeleciam fundamentalmente a censura, a perseguição política implacável, a supressão de direitos constitucionais, a ausência de democracia, embora as deliberadas ações no plano do discurso oficial do Estado fossem para assegurar e preservar a “democracia”. Em síntese, havia a

extrema recorrência ao aparelho repressor como meio de se efetivar no poder e a implacável repressão aqueles que eram contrários ao regime militar. Neste sentido:

O regime militar retirou legalmente a representatividade da UNE por meio da Lei Suplicy de Lacerda e a entidade passou a atuar na ilegalidade. As universidades eram vigiadas, intelectuais e artistas reprimidos, o Brasil escurecia. Em 1966, um protesto em Belo Horizonte na Faculdade de Direito é brutalmente reprimido. No mesmo ano, também na capital mineira, a UNE realiza um congresso clandestino no porão de uma igreja. Já no Rio de Janeiro, na Faculdade de Medicina da UFRJ, a ditadura reprime com violência os estudantes no episódio conhecido como Massacre da Praia Vermelha. Apesar da repressão, a UNE continuou a existir nas sombras da ditadura, em firme oposição ao regime, como aconteceu no ano de 1968, marcado por revoluções culturais e sociais em todo o mundo. Foi quando estudantes e artistas engrossaram a passeata dos Cem Mil no Rio de Janeiro, pedindo democracia, liberdade e justiça. No entanto, os militares endureciam a repressão em episódios como o assassinato do estudante secundarista Édson Luis e a invasão do Congresso da UNE em Ibiúna (SP), com a prisão de cerca de mil estudantes. No fim do mesmo ano, a proclamação do Ato Institucional número 5 (AI-5) indicava uma violência ainda maior. (UNE, 2013).

Com o golpe militar de 1964, o movimento estudantil passou a ser um alvo a ser atingido e perseguido. Neste sentido, o governo do presidente Castelo Branco sanciona a Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, que trata sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. Na forma da letra, na prática tratava-se de extinguir e pôr na ilegalidade a UNE. Assim destacamos:

Art. 2º. São órgãos de representação dos estudantes de ensino superior:

a) o Diretório Acadêmico (D.A.), em cada estabelecimento de ensino superior; b) o Diretório Central de Estudantes (D.C.E.), em cada Universidade; c) o Diretório Estadual de Estudantes (D.E.E.), em cada capital de Estado, Território ou Distrito Federal, onde houver mais de um estabelecimento de ensino superior; d) o Diretório Nacional de Estudantes (D.N.E.), com sede na Capital Federal.

Parágrafo único – VETADO

Art. 14. É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de carácter político-partidário, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares.

Art. 17. O Diretor de Faculdade ou Escola e o Reitor de Universidade incorrerão em falta grave se por atos, omissão ou tolerância, permitirem ou favorecerem o não-cumprimento desta Lei. (BRASIL, 1964).

Face aos dispositivos supracitados, verificamos o quão grande é o golpe na organização do movimento estudantil, sobretudo, em âmbito nacional na figura de sua organização máxima, a UNE. Com efeito, ressalta Fávero (1994, p. 60):

Com as lideranças perseguidas ou exiladas, as entidades fechadas ou sob intervenção, a Lei Suplicy vem para acabar com a participação política dos estudantes, destruindo a autonomia e representatividade do movimento e tentando transformar as entidades estudantis em órgãos dependentes do MEC, no que se

refere a verbas e orientação. Sob a acusação de servir como ponto de referência para movimentos subversivos e testa-de-ferro dos agitadores, a UNE é substituída pelo Diretório Nacional dos Estudantes e as Uniões Estaduais pelos Diretórios Estaduais (DEEs).

Devemos compreender e deixar claro que não se aniquila movimento social por força de leis, decretos... Por esta ótica – no interior de um cenário de conflito declarado, tomado de assalto pelo golpe do regime ditatorial – o Estado fará uso da violência extrema, dita legal. Desse modo e em consequência, tem-se o trágico e emblemático assassinato do estudante Edson Luís, em 28 de março de 1968, que expõe a dimensão da força bruta do Estado e a atuação da “UNE, que mesmo na ilegalidade, continuou desempenhando seu papel na liderança do conjunto dos estudantes de todo o país” (PAIVA, 2011, p. 52).

Nesse contexto a UNE concentrou suas ações em três frentes: contra a Lei 4.464/64 (Lei Suplicy); contra o Relatório Atcon e contra os Acordos MEC-USAID. Quanto às últimas, o que estava em pauta eram as claras tendências de cunho privatizante no bojo da discussão e implementação da Reforma Universitária.

É no interior desse contexto que destacamos o Decreto nº 69.927/72 que institui, em caráter nacional, o Programa “Bolsa de Trabalho”. De acordo com o texto do referido Decreto, este é elaborado considerando: 1) a necessidade de integrar o estudante brasileiro no processo de desenvolvimento econômico-social do país; 2) para possibilitar suporte ao primeiro, congregação de esforços entre os órgãos de governo, as instituições de ensino, as empresas e outras entidades que se somem no sentido de proporcionar trabalho educativo; 3) dar organicidade aos diversos tipos de assistência governamental no âmbito geral de amparo ao estudante. O conjunto dessas considerações está posto como uma política de dar realce ao plano de valorização profissional do trabalhador brasileiro. Cabe ressaltar ainda que à frente desse programa assistencial denominado “Bolsa de Trabalho” estavam em articulação conjunta o Ministério da Educação e Cultura e o Ministério do Trabalho e Previdência Social.

A finalidade do *Programa* está expressa no art. 2º:

Caberá ao Programa ‘Bolsa de Trabalho’ proporcionar a estudantes de todos os níveis de ensino oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares, nos quais possam incorporar hábitos de trabalho intelectual ou desenvolver técnicas de estudo e de ação nas diferentes especialidades. (BRASIL, 1972).

Por meio deste Decreto, em seu art. 7º, o governo conclamava os setores públicos e privados para se associarem ao *Programa* como forma de centralizar as ações que se situam na mesma finalidade. Por fim, destacaremos:

Art. 5º A distribuição de Bolsa de Trabalho a estudantes deverá aplicar-se prioritariamente àqueles carentes de recursos financeiros, mediante investigação sumária de suas declarações, podendo ser estabelecida pelo Conselho Diretor uma escala preferencial por área de estudos, segundo a sua importância para o desenvolvimento nacional.

Art. 9º Haverá direta e necessária relação entre a formação escolar seguida pelo estudante e as tarefas que lhe forem cometidas no órgão ou entidade onde preste serviços, para que seja considerado estagiário, sem vínculo de emprego.

§ 2º Em circunstâncias especiais, a estudantes comprovadamente carentes de recursos financeiros, poderá ser atribuída a ‘Bolsa de Trabalho’ para o desempenho de tarefas não diretamente relacionadas com a sua formação escolar, mediante contrato de trabalho, entregando-se ao órgão ou entidade tomadora dos serviços o valor mensal da Bolsa, como contribuição parcial do Programa para o atendimento dos Encargos salariais e previdenciários consequentes; preservada, em qualquer caso, a conciliação com o horário escolar do estudante. (BRASIL, 1972).

Como podemos observar no art. 5º, para efeito de ser contemplado com a bolsa do Programa, tem-se a adoção do índice de miserabilidade, na medida em que seriam devidamente averiguadas as declarações dos estudantes candidatos à bolsa. O embaraçoso é que neste período histórico, embora não se restrinja a este, o modelo econômico fora marcado pelo processo de concentração de renda e abertura externa ao capital estrangeiro, o que desta forma relegava a imensa maioria da população à margem da apropriação da riqueza socialmente produzida.

Em relação ao art. 9º, tem-se a preocupação de demarcar a relação formação/trabalho, de modo a não incorrer em uma espécie de desvio de função, em se tratando do estudante, ou ainda como mera inserção de força de trabalho barata aliada à burla aos direitos dos trabalhadores contemplados na legislação trabalhista. Não obstante, abre precedentes para que na prática ocorra exatamente isto, pois em seu inciso 2º, permitia a quebra da relação formação/trabalho no sentido de “beneficiar o estudante” carente de recursos financeiros.

Face ao exposto, concordamos com os estudos de Araújo (2003, p. 111) ao retratar que neste momento “[...] a intervenção estatal foi colocada sob o binômio: repressão-assistência – como estratégia do governo – ampliam-se, assim, os programas assistenciais, excluindo a participação popular”.

De acordo com os estudos de Costa (2010) sobre a política de Assistência Estudantil no Brasil, pode-se considerar a existência de duas fases distintas:

A primeira fase compreende desde a criação da Casa do Estudante do Brasil até o período de redemocratização, caracterizada por ações pontuais, descontínuas e com escassez de recursos. Já a segunda fase tem como marco inicial a promulgação da Constituição Federal de 1988 e se estende até os dias atuais. (COSTA, 2010, p. 4).

Assim sendo, podemos considerar que o que se constrói em nível nacional no âmbito do ensino superior, em especial, nas instituições públicas federais quanto à Assistência Estudantil, não é uma política pública, entendendo esta como um conjunto de ações emanadas do Estado, embora se verifiquem medidas positivadas em ordenamentos jurídicos, a exemplo das Constituições Federais que antecedem a CF/88 e a primeira LDB de 1961. Neste sentido, o que se efetiva são muito mais ações que incidem, sobremaneira, em alimentação e moradia, planejadas e executadas a partir da IFES tendo como tônica, de acordo com os estudos de Araújo (2003, p. 79), o seguinte aspecto: “[...] a seletividade dos programas e acesso e/ou permanência dos estudantes encontram-se formalmente baseados nos critérios da carência sócio-econômica e/ou desempenho acadêmico ou mérito”.

Tal característica é, historicamente, construída de maneira central na seletividade, sem jamais atender de forma ampla o conjunto dos estudantes/demandantes da Assistência Estudantil. Esse fato perpassa todo o século XX e influencia fortemente o século vindouro, agora sob o contexto do neoliberalismo, engendrando a política de Assistência Estudantil pós CF/88 e LDB/96, em específico, no segundo mandato presidencial do governo Luiz Inácio Lula da Silva.

Vale ressaltar que a CF/88 e a LDB 9.394/96 assinalam em suas respectivas redações a “[...] *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola*”. Porém, são omissas relativamente ao tema da Assistência Estudantil, o que configura a fragilização da educação enquanto categoria de *direito*. O que se demarca é a busca pela equidade em que se elegem determinados segmentos sociais, de modo a promover a inclusão no sistema do capital.

Com o fim do período da ditadura militar (1964 a 1985), tendo como horizonte o restabelecimento da “democracia” em um processo lento e gradual a partir da posse do general Ernesto Geisel na presidência do Brasil, em 1974. Nesse contexto é que adentramos a década de 1980 e situamos o processo de reconstrução da UNE que também se constitui como movimento que gravitava em torno da campanha pela anistia: “[...] iniciada no final da década de 1970, foi a bandeira que congregou os diferentes setores da sociedade e diferentes forças políticas” (PAIVA, 2011, p. 57) que lutavam pelo fim do estado ditatorial e por eleições diretas para a presidência da República.

De acordo com Paiva (2011, p. 60) o 32º Congresso da UNE, em 1981, demarca a reestruturação da referida entidade, bem como assinala suas novas reivindicações. Quanto a essas, ressalta o autor: “Algumas mudanças de postura da entidade são perceptíveis pelo conjunto de pautas defendidas, como a reivindicação da entidade por subsídios para o ensino privado e contra o aumento das mensalidades”. Além disso, destaca também a relação de

estreitamento da entidade para com o poder público que se manifestava do ponto de vista material, pelo apoio dos governos estaduais à entidade, ao mesmo tempo em que se colocavam como forte oposição ao poder central.

Face a este novo rumo da UNE conjugado a outros elementos é que se desenha as iniciativas de propostas de reformulação do ensino superior dos anos de 1980 e que terão grande influência nas políticas dos anos de 1990, no âmbito da educação superior. Neste sentido, assinala Cunha (1997, p. 22):

[...] 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. Estas, por sua vez, resultaram das greves ocorridas nas universidades federais nos anos anteriores e das críticas dirigidas à legislação relativa ao ensino superior.

Quanto à função do PARU, o referido autor afirma que se ocuparia de dois grandes temas, quais sejam: a gestão das IES (envolvendo os espaços decisórios e sua forma de tomar decisões; questões da administração acadêmica e recursos financeiros; financiamentos e política de pessoal); o outro tema focava a produção e disseminação do conhecimento. No entanto, tal Programa é desativado depois de um ano de execução de trabalho “[...] devido a disputas internas ao próprio Ministério da Educação, em torno de quem competia fazer a avaliação da Reforma Universitária”, o que lamenta Cunha (1997, p. 23).

Em substituição, entra em cena a Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior, em março de 1985, que culminou na produção de um relatório. “As medidas preconizadas pelo relatório da comissão, se implementadas, resultariam em profundas mudanças na estrutura do ensino superior brasileiro” (CUNHA, 1997, p. 24).

Em meio ao ano de 1985, o movimento estudantil mobiliza-se em torno da legalização de sua representatividade máxima, a UNE. Nesse sentido, o vice-presidente do Brasil que toma posse, pós-eleição via Colégio Eleitoral, José Sarney, irá reconduzir a legalidade da UNE ao sancionar a Lei nº 7.395, de 31 de outubro de 1985, que dispõe sobre os órgãos de representação dos estudantes de nível superior. Assim destacamos:

Art. 1º - A União Nacional dos Estudantes - UNE, criada em 1937, é entidade representativa do conjunto dos estudantes das Instituições de Ensino Superior existentes no País.

Art. 4º - Fica assegurado aos Estudantes de cada curso de nível superior o direito à organização de Centros Acadêmicos - CAs ou Diretórios Acadêmicos - DAs como suas entidades representativas.

Art. 5º - A organização, o funcionamento e as atividades das entidades a que se refere esta Lei serão estabelecidos nos seus estatutos, aprovados em assembléia-geral no caso de CAs ou DAs e através de congressos nas demais entidades.

Art. 7º - Revogam-se as disposições em contrário, especialmente as contidas na Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, e na Lei nº 6.680, de 16 de agosto de 1979, (BRASIL, 1985).

Após iniciado os trabalhos da Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior, bem como a conclusão do respectivo relatório, o Ministro da Educação Marco Maciel cria, em 1986, o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES). Segundo Cunha (1997), o Geres, de posse do referido relatório e de materiais elaborados por associações e por pessoas individuais, formulou um anteprojeto de lei de modo a reformular apenas as IES federais.

Assim, o GERES apresenta o seu anteprojeto que incide estritamente nas Instituições Federais de Ensino Superior. Cunha (1997, p. 25-26) o analisa e expõe os principais pontos, os quais revelam a preocupação geral de:

- (i) acabar com a dualidade de estruturação das universidades federais, incorporando as autarquias e as fundações num novo ente jurídico, denominado apenas universidade, que deixaria de ter os rígidos controles orçamentários e salariais das autarquias, pois receberiam os recursos financeiros sob a forma de dotações globais;
- (ii) racionalizar o controle governamental sobre as universidades, que deixaria de ser sobre os *meios* para incidir sobre os *fins*, com participação acadêmica, sem prejuízo da autonomia das instituições;
- (iii) valorizar os níveis mais elevados da carreira docente, restringindo o acesso dos níveis inferiores aos cargos de direção, e restituir aos títulos acadêmicos seu antigo papel no regime de promoção dos professores;
- (iv) incluir a participação de docentes e de estudantes na elaboração das listas (que seriam tríplice e não sêxtuplas) para os cargos de direção das universidades e de suas unidades, bem como a incorporação de representantes dos funcionários nos colégios eleitorais especiais, que votariam nos candidatos a reitor.

Em razão de diversas e contundentes críticas por parte do movimento docente, funcionários e de estudantes, aliado à conjuntura política do período constituinte, foi retirado do Congresso Nacional o supracitado anteprojeto. Cabe salientar que neste momento em que estão à frente do executivo José Sarney, presidente do Brasil, e Marco Maciel, ministro da Educação, a UNE adota a seguinte postura: “De confronto com o governo a entidade passou a apoiar suas decisões” (PAIVA, 2011, p. 62); apesar de haver divergências, estas passaram a assumir a via da negociação junto ao governo.

Assim, como destaca Paiva (2011), a UNE da década de 1980 tomou uma guinada a ponto de fazer a defesa do ensino privado e no âmbito do ensino superior, mesmo com a retirada do anteprojeto elaborado pelo GERES, “[...] permaneceu como orientação da política geral do governo para o ensino superior” (CUNHA, 1997, p. 26). Tínhamos um cenário o qual indicava, cada vez mais, políticas de cunho privatista, bem como o movimento da penetração

da esfera do privado para o público, estabelecendo uma nova relação de promiscuidade entre as esferas de naturezas opostas, público versus privado.

1.4 Crise estrutural do capital e neoliberalismo: a assistência estudantil em meio à reforma do Estado brasileiro e a contrarreforma da educação superior

A nova ordem mundial conjuga e impõe dois elementos centrais: (a) o projeto neoliberal – assentado na lógica de gestão de políticas macroeconômicas com vistas à reestruturação do papel do Estado – e (b) o fenômeno da reestruturação produtiva do capitalismo, marcado pela revolução científico-tecnológica dos anos 1960/1970, sob a gestão de políticas microeconômicas que visam modificar a relação capital-trabalho no interior das empresas. A conjugação destes dois elementos centrais constitui, segundo Macambira (1998), uma resposta à saída da crise do capitalismo frente à queda tendencial da taxa de lucro, o que, necessariamente, resgata a teoria marxiana, reafirmando-a.

No final dos anos 1960 e início dos anos 1970 tem-se a eclosão de uma nova crise do sistema capitalista, a qual assume a dimensão de uma crise última. Tal processo nos remete à tese da crise *estrutural do capital*, dada à sua magnitude e aos limites que se impõe à capacidade de preservação deste sistema, cristalizado nas sociedades pautadas nas condições de produção e reprodução da existência material do homem sob o imperativo da reprodução simples e ampliada do capital.

É preciso admitir que *enquanto* a relação atual entre os interesses dominantes e o Estado capitalista prevalecer e impuser com sucesso suas demandas à sociedade não haverá grandes tempestades a intervalos razoavelmente distantes, mas precipitações de frequência e intensidade crescentes por todos os lugares. Dessa maneira, a antiga ‘*anormalidade*’ das crises – que antes se alternavam com períodos muito mais longos de crescimento ininterrupto e desenvolvimento produtivo – sob as condições atuais pode, em doses diárias menores, se tornar a *normalidade* do ‘capitalismo organizado’. De fato, os picos das históricas e bem conhecidas *crises periódicas* do capital podem ser – *em princípio* – completamente substituídos por um padrão linear de movimento. Seria, contudo, um grande erro interpretar a ausência de flutuações extremas ou de tempestades de súbita irrupção como evidência de um desenvolvimento saudável e sustentado, em vez da representação de um *continuum depressivo*, que exhibe as características de uma crise *cumulativa, endêmica*, mais ou menos *permanente* e *crônica*, com a perspectiva última de uma *crise estrutural* cada vez mais profunda e acentuada (MÉSZÁROS, 2011, p. 697).

A referida crise iniciada nos países centrais do capitalismo, tem-se no plano econômico a saturação do modelo fordista, pautado na linha de produção em série e em larga escala, com execução de tarefas fragmentadas e repetitivas, tendo sua produção voltada para o consumo em massa: “Essa crença na articulação entre consumo de massa como via de sustentação de um capitalismo sem grandes abalos, para Ford, implicava o controle sobre o modo de vida e de consumo dos trabalhadores” (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 87).

No plano político, constata-se o esgotamento da adoção das ideias defendidas por John M. Keynes (1883-1946) que parte da premissa de que o Estado deve intervir no universo econômico e social para evitar as incertezas advindas da força do mercado, a exemplo da superprodução que culminou na crise econômica mundial de 1929/1933. Desse modo, buscava garantir a estabilidade do sistema vigente, abandonando a ideia da autogestão. Sobre isso, pondera Mészáros (2011, p. 731):

O problema é que os remédios keynesianos não apenas fracassaram em resolver o ‘problema do desemprego’, também a solução projetada para várias das questões relacionadas provou ser ilusória. Contudo, o fracasso em solucionar, a longo prazo, o problema do desemprego, não foi o destino apenas das recomendações keynesianas. Isto foi verdade para todas as vias que tentaram tratar a crise do capitalismo, o que inclui, no longo prazo, também as medidas adotadas pelo sistema russo pós-capitalista. As várias soluções tentadas podiam, por períodos mais longos ou mais curtos, segundo as suas circunstâncias sócio-históricas específicas, apenas aliviar temporariamente o desemprego de massa. Ao fim, os remédios keynesianos tiveram que ser rejeitados nos ‘países capitalistas avançados’ do Ocidente, quando seus custos começaram a se tornar inadmissíveis.

Nessa conjuntura, a base econômica exigiu profundas alterações de modo a salvaguardar o sistema do capital e, em face deste, foi possível constatar um retrocesso na perspectiva da classe trabalhadora e, de modo mais amplo, na conquista dos direitos sociais. Assim:

Como resultado, tivemos que experimentar o começo da legislação antitrabalho pelos governos trabalhistas e a metamorfose dos partidos social-democratas – que até então ainda alegavam ao menos alguma lealdade à classe trabalhadora – em organizações políticas liberal-burguesas por toda a Europa ocidental. (MÉSZARÓS, 2011, p. 778).

Por conseguinte, houve a implosão do modelo de Estado de Bem Estar Social, em que há um conjunto de políticas sociais adotadas pelo Estado estabelecendo uma rede de proteção social voltada, principalmente, para as áreas da saúde, educação, previdência, habitação e trabalho. Ao mesmo tempo, emerge como solução para a saída da crise a adoção de um novo modelo de Estado, o neoliberal, que retoma a premissa liberal do *laissez-faire* e da *mão invisível* de Adam Smith, investindo na defesa do Estado mínimo:

[...] cada indivíduo agindo em seu próprio interesse econômico, quando atuando junto a uma coletividade de indivíduos, maximizaria o bem-estar. É a ‘mão invisível’ do mercado livre que regula as relações econômicas e sociais e produz o bem comum. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 56).

Em verdade, houve a construção de uma retórica ideológica que centrava no indivíduo em detrimento da ação do Estado pela responsabilização para o enfrentamento e solução dos problemas econômico-sociais, tendo como premissa o *mercado* no sentido de verdadeiro e grande regulador da vida social, concomitante, pregava o gradativo afastamento do Estado, isto é, à sua desresponsabilização, sobretudo, na área social, retirando as conquistas da classe trabalhadora e da sociedade em geral, circunscritos na perspectiva dos direitos sociais sob a instauração do Estado de Bem-Estar Social. Nesta nova reconfiguração do Estado caberia de forma sistemática o ataque ao salário real e ao poder dos sindicatos organizados (CHAVES, 2006, p. 83).

Na lógica do Estado neoliberal Anderson (1995, p. 11) reafirma: “[...] manter um Estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder do sindicato e no controle do dinheiro, mas parco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas”. Destarte, houve um processo articulado e coeso que de forma deliberada, expôs uma nova relação mercado *versus* Estado, em que aquele seria enaltecido no sentido de ir ao encontro cada vez maior da satisfação da liberdade individual. Ao passo que o outro, o Estado, estaria cada vez mais incapacitado em responder de forma satisfatória, eficaz e eficiente, às demandas do coletivo e da apregoada liberdade individual.

Nesse contexto, Santos (2011, p. 20) analisa o fenômeno da “mercadorização da universidade”, processo pelo qual emerge a expansão de um mercado desregulado no âmbito do ensino superior. Em sua análise identifica duas fases no interior desse novo fenômeno: na primeira, que se localiza no princípio da década de 1980 e estende-se até meados dos anos de 1990, fase esta de expansão e consolidação do mercado nacional universitário; na segunda, paralelo ao mercado nacional, emerge com grande vigor o mercado transnacional da educação superior e universitária, centrado em uma lógica exclusivamente mercantil, o qual, a partir do fim dos anos 1990, é concebido como solução, em nível mundial, dos problemas acerca da educação por parte do BM e da OMC. Ou seja, significa afirmar que está em curso a “globalização neoliberal da universidade”.

Harvey (2011), ao analisar o fluxo do capital, bem como as suas crises em nossa contemporaneidade, afirma que o neoliberalismo ascende como projeto da classe burguesa em meio à crise dos anos 1970:

Mascarada por muita retórica sobre liberdade individual, autonomia, responsabilidade pessoal e as virtudes da privatização, livre-mercado e livre-comércio, legitimou políticas draconianas destinadas a restaurar e consolidar o poder da classe capitalista. Esse projeto tem sido bem-sucedido, a julgar pela incrível centralização da riqueza e do poder observável em todos os países que tomaram o caminho neoliberal. E não há nenhuma evidência de que ele está morto. (HARVEY, 2011, p. 16).

Com a adoção do modelo neoliberal entra em cena um intenso programa de privatização e eliminação dos direitos sociais, apregoando o discurso da ineficiência dos serviços públicos e da necessidade da redução do papel do Estado no financiamento das políticas sociais:

A perda de prioridade na universidade pública nas políticas públicas do Estado foi, antes de mais, o resultado da perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, previdência) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido por neoliberalismo ou globalização neoliberal que, a partir da década de 1980, se impôs internacionalmente. Na universidade pública ele significou que as debilidades institucionais identificadas – e não eram poucas –, em vez de servirem de justificativa a um vasto programa político-pedagógico de reforma da universidade pública, foram declaradas insuperáveis e utilizadas para justificar a abertura generalizada do bem público universitário à exploração comercial. (SANTOS, 2011, p. 18-19).

No sentido de responder ao conjunto dessas transformações plasmadas nas condições históricas concretas, foram implementadas reformas no Estado capitalista em âmbito mundial, o que implicou num “novo” movimento de reconfiguração das esferas do público e do privado:

A concepção neoliberal fundamenta-se na ideia de que a responsabilidade pela crise é do próprio Estado, que, ao longo dos anos, produziu um setor público ineficiente e marcado pelo privilégio, enquanto o setor privado tem demonstrado eficiência e qualidade. Desse modo, justifica-se a necessidade de reduzir o tamanho do Estado e eliminar todos os direitos sociais e trabalhistas conquistados pela sociedade. (CHAVES, 2006, p. 86).

No contexto de crise do capital é que se impõe a reconfiguração do Estado capitalista, que sob uma moldura de interventor passou para gestor, no caso da reforma do Estado brasileiro, fundamentalmente gerencial. Por consequência, provocou a transferência de funções específicas do setor de serviços para o mercado. Neste sentido, a educação encontra-se como uma possibilidade de revalorização do capital situada na esfera da circulação de mercadoria, ou seja, agora, é concebida enquanto setor/área a ser explorada pela iniciativa privada, na medida em que deixa de ser proclamada como bem público, transfigurada, agora,

como produto vendável passível de ser apropriado pelo mundo da financeirização, em especial, a educação superior.

Ao traçar o panorama que se materializa no conjunto de medidas neoliberais, as quais possuem estreita relação com o processo de reestruturação produtiva, rearranjo do papel dos Estados nacionais e a formação de uma nova sociabilidade burguesa, afirma Lima (2006, p. 51): “[...] estão inseridas as reformas educacionais realizadas nos países periféricos e que atravessaram o final do século XX e se estenderam pelo início do século XXI”:

Já que o capital, no que diz respeito a seus objetivos autoexpansivos de produção, é totalmente desprovido de um quadro de referência e de medida humanamente significativo, a passagem da produção *orientada-para-o-consumo* ao ‘consumo’ pela *destruição* pode se dar sem qualquer dificuldade importante no campo da própria produção. Ao mesmo tempo, os obstáculos para a necessária racionalização político-ideológica e a legitimação de tais mudanças podem ser prontamente desmantelados pelos interesses privados dominantes e pelo Estado capitalista pela manipulação da ‘opinião pública’ e pelo controle combinado dos meios de comunicação de massa. (MÉSZARÓS, 2011, p. 692, grifo do autor).

Neste sentido, Lima (2006) confere destaque ao papel dos organismos financeiros internacionais na elaboração e difusão dos valores e concepções que substanciam o macro projeto de dominação da ordem burguesa. E mais, O FMI e o BM “são os intelectuais coletivos que implementam e supervisionam os processos que convencionaram denominar de *ajuste* das economias à nova ordem mundial globalizada” (BIANCHETTI, 1997, p. 12).

Sob os desígnios do capital entra em cena a reforma do Estado brasileiro de modo a adequá-lo à *nova* ordem internacional com vistas à saída da crise que na *pseudoconcreticidade* imputa ao Estado, a responsabilidade sobre a mesma, tese apregoada pelos apologetas do capital. Sem contrariar, o Estado brasileiro toma para si esta “verdade” e assim, assume a culpabilidade a ele atribuída, conforme se lê na apresentação do *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (BRASIL, 1995, p. 6, grifo nosso): “A crise brasileira da última década foi também uma crise do Estado”. Tal entendimento objetiva, portanto, promover a reforma do Estado como mediação para superar a crise. No dizer de Lima (2007, p. 54), “Este diagnóstico liberal-conservador aparece em sua imediatividade como uma crise do Estado ou uma suposta crise fiscal atribuída ao excesso de gasto público social; no entanto, em sua essência trata da recuperação das taxas de lucro para o capital”.

A reforma estatal encontra-se consubstanciada no *Plano Diretor da Reforma do Estado* (BRASIL, 1995), elaborado por Bresser Pereira, então Ministro da Administração e Reforma do Estado (MARE) e traz como eixo fundante a redefinição do papel do Estado frente às políticas sociais e, ainda, a concentração de esforços objetivando a implantação de

uma nova lógica: a de resultados, assentada na *flexibilidade e eficiência*. Assim, para o mentor intelectual Bresser Pereira [...] que enaltece as qualidades do *setor privado* - eficiência, agilidade, etc. e, com esta perspectiva, afirma que os serviços do Estado deveriam ser semelhantes às desse setor.

Ao considerar que o Estado teria como parâmetro o *setor privado* o Ministro expõe que para irmos ao encontro – da eficiência e agilidade, é preciso a adoção de uma forma de organização administrativa “mais flexível do que a adotada no núcleo burocrático da administração direta” (BRESSER PEREIRA, 1995, p. 7). Para tanto, apresenta como solução as “*organizações sociais*”:

[...] serão organizações públicas não-estatais – mais especificamente fundações de direito privado – que tem autorização legislativa para celebrar contrato de gestão com o poder executivo, e, assim, poder, através do órgão do executivo correspondente, fazer parte do orçamento público federal, estadual ou municipal. (BRESSER PEREIRA, 1995, p. 12).

Nesta direção, no bojo do referido *Plano* o Estado não mais seria o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços; por outro lado, teria fortalecida a sua função de *promotor e regulador* desse desenvolvimento. Nessa perspectiva, tornava-se premente a transferência, para o setor privado, das atividades as quais consideraram passíveis de serem controladas pelo mercado. Destarte, tece a defesa de um amplo processo de privatização de empresas estatais e a constituição do *setor público não-estatal* - execução dos serviços que não demandariam o exercício do poder do Estado, mas apenas seu subsídio, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Nesta lógica, instaura-se um novo *corpus* que atende às exigências do capital:

SERVIÇOS NÃO-EXCLUSIVOS - Corresponde ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. As instituições desse setor não possuem o poder de Estado. Este, entretanto, está presente porque os serviços envolvem direitos humanos fundamentais, como os da educação e da saúde, ou porque possuem ‘economias externas’ relevantes, na medida em que produzem ganhos que não podem ser apropriados por esses serviços através do mercado. As economias produzidas imediatamente se espalham para o resto da sociedade, não podendo ser transformadas em lucros. São exemplos desse setor: as universidades, os hospitais, os centros de pesquisa e os museus. (BRASIL, 1995, p. 41-42).

O processo de reforma do Estado brasileiro que podemos, seguramente, atestar como sendo um movimento de contrarreforma, caminha ao lado da reforma universitária, que Lima (2007) denuncia como sendo uma *contrarreforma da educação superior*, processo que se

manifesta nos anos de 1990 e que se aprofunda nos sucessivos governos neoliberais, de Fernando Henrique Cardoso (FHC) a Luiz Inácio Lula da Silva, bem como de sua sucessora. Neste sentido, a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) responde com muita maestria a intensificação das políticas neoliberais e a manutenção da negação das conquistas dos direitos à classe trabalhadora. Cabe ressaltar que ambas as reformas tomadas de forma isolada e inter-relacionadas compõem uma ordem em sua totalidade, qual seja: a nova sociabilidade do capital:

A educação está submetida às exigências da lucratividade do capital internacional. O projeto hegemônico, concebendo a educação como um descaracterizado ‘bem público’, defende a seguinte argumentação: na medida em que as instituições públicas e privadas prestam um serviço público, está justificada a alocação de verba para as instituições privadas e a utilização de verbas privadas para financiamento das atividades acadêmicas realizadas nas instituições públicas, diluindo os conceitos de público e privado e apresentando a noção de público não-estatal; paralelamente, considera as escolas e instituições de ensino superior como prestadoras de serviços e formadoras da força de trabalho e do exército de reserva para atender às novas demandas criadas diante dos reordenamentos no mundo do capital. (LIMA, 2007, p. 52).

De acordo com Minto (2006, p. 231) podemos sintetizar o processo de reforma universitária para o Brasil a partir da década de 1990 sob a vigência do *Estado máximo* para o capital em dois eixos principais: as políticas do MEC para a educação superior e as políticas do MARE no âmbito da Reforma do Estado. A partir destes, desencadearam-se uma série de ações circunscritas em Leis e Medidas emanadas do governo federal que deram forma ao que se convencionou denominar de reforma do ensino superior.

Neste sentido, tal processo se caracteriza por um conjunto de documentos oficiais com o objetivo de firmar princípios, definir diretrizes e estabelecer normas para revigorar a educação superior no Brasil. Contudo, para efeito do presente trabalho, destacaremos os dispositivos legais que possuem implicações diretas sobre as Instituições Públicas Federais de Ensino Superior. Em outras palavras fazemos referência aos Decretos nº 2.306/97; nº 10.973/04; nº 11.079/04; nº 7.423/10 e, finalmente, ao que conhecemos como *pacote* de abril de 2007.

O Decreto nº 2.306/97 ²⁴ – revogado pelo de nº 3.860, datado de 09 de Julho de 2001 – mantém relação direta com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, ainda em vigor, que inaugura o atual processo de Reforma Universitária. Sobre o referido decreto

²⁴ O Decreto nº 2.306/97 Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.

cumprir destacar o fato de o mesmo disciplinar a diversificação das Instituições de Ensino Superior.

O Decreto nº 10.973/04, denominada “Lei da Inovação”, dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, estabelecendo, também, a flexibilização das relações entre pesquisadores, instituições de pesquisa e empresas privadas.

O Decreto nº 11.079/04 institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Temos, por meio da criação deste mecanismo legal, a conjugação das distintas e, em grande medida, antagônicas, esferas pública e privada, de modo a interferir no setor de Ciência e Tecnologia.

O Decreto nº 7.423/10, que regulamenta a Lei nº 8.958/94, dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio, e revoga o Decreto nº 5.205/04. Com efeito, o Decreto nº 7.423/10 instaura uma “nova” relação entre universidade pública federal e fundações de apoio por via de celebração de contratos ou convênios, em que as fundações, em tese, colocam-se a apoiar as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES.

Por fim, os decretos nº 6.095 e o de nº 6.096. O Decreto 6.095/07, que trata da constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica, deve ser analisado ao lado da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, na medida em que equipara os IFETs às universidades federais e, dessa forma, atua como estratégia clara na tentativa fracassada em responder às metas expressas no PNE/2001-2011 concernente a educação superior (30% da faixa etária de 18 a 24 anos e expansão de vagas no setor público, nunca inferior a 40%), ao mesmo tempo, que se coaduna aos ditames do capital – que por meio dessas referidas instituições atendem às novas exigências para a qualificação da classe trabalhadora, orientada segundo a lógica da pedagogia das competências para a empregabilidade, que se forja em nossa contemporaneidade no discurso ideologizante dos apologetas do capital (FRIGOTTO, 2005).

Quanto ao Decreto nº 6.096/07 que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), ressaltamos que, conforme Leite (2012), de todo o conjunto de medidas que trata da educação Superior pós 1990 o REUNI é aquele que mais materializa a Reforma Universitária. Em face desse novo cenário, afirmam Silva Júnior e Spears (2012, p. 4): “[...] a universidade federal responde com mudanças estruturais ao capitalismo”.

Ao tratarmos da reforma da educação superior em curso no país é preciso situá-la no campo da reforma da política educacional como um todo que, em grande medida, nos remete necessariamente para os “acordos” estabelecidos em nível internacional. Contudo, não se pode perder de vista que com o processo de desmantelamento das políticas sociais em decorrência da imposição do ajuste fiscal do Estado, a “ordem” para os países, sobretudo, os que se encontram na periferia do capitalismo, os programas sociais de emergência passam a ser focalizados com forte apelo para a solidariedade humana (CHAVES, 2006, p. 88). Nessa perspectiva, demarcamos a *Conferência Mundial sobre Educação Para Todos*, realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990:

A LDB retomou o mandato de Jomtien, instituindo a Década da Educação, a vigorar a partir de dezembro de 1997 (art. 87) e determinando à União encaminhar ao Poder Legislativo, no prazo de um ano, o Plano Nacional de Educação. Novamente se obtêm avanços: o plano deve ter sintonia com a Declaração Mundial de Educação para Todos e a duração de uma década. (BRASIL, 2001, p. 14).

Sendo assim, vale ressaltar a presença do BM – um dos co-patrocinadores da referida Conferência – mencionado no documento supracitado (p. 14), que sugere sua ingerência na elaboração de políticas públicas educacionais para os países que se encontram na periferia do capitalismo.

Nessa perspectiva, Leher ([s/d], p. 19) afirma:

Para compreender as ideologias que transtornam a educação da América Latina, da África e de parte da Ásia, é preciso examinar os encaminhamentos do Banco Mundial, o ministério mundial da educação dos países periféricos.

Assim a relevância da política do BM insere-se no contexto da imposição do modelo de ajuste estrutural no momento em que os países do Terceiro Mundo apresentavam um verdadeiro colapso em suas respectivas economias. Para Croso e Masagão (2008, p. 18):

É claro que o processo de implementação dessa nova orientação política não se consolidou simultaneamente em todos os países, estendendo-se, como no caso brasileiro, até 1995. Tal orientação corresponde ao conjunto de reformas consensuais entre os principais organismos multilaterais sediados em Washington, a partir do final dos anos 1980, conhecido como Consenso de Washington.

Conforme ainda destacam as autoras, este processo confirma “[...] o papel central das condicionalidades cruzadas como ferramentas para a consecução do ajuste estrutural às economias do Terceiro Mundo” (Idem, p. 18).

Nesta direção, Roberto Leher ([s/d], p. 23) explicita:

Como as novas áreas de atuação da instituição estão sujeitas a maior grau de incerteza do que os tradicionais investimentos em infraestrutura, o Banco promoveu mudanças organizacionais importantes, ampliando o seu corpo técnico, transformando-se no maior centro mundial de informações a respeito do desenvolvimento. Com base nessas informações, o organismo passou a ter maior controle sobre os países tomadores de empréstimos. Para isso, modificou o escopo dos projetos, ampliando-os para programas (muito mais complexos e abrangentes, incidindo sobre setores vastos como a educação), tornando mais rígidas as condicionalidades.

No Brasil, o rebatimento da Conferência Mundial de Educação Para Todos, bem como as políticas e os programas do BM manifestam-se, no primeiro momento, com o foco no Ensino Fundamental, tendo como evidências, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e a implantação, em 1999, do FUNDESCOLA.²⁵

É preciso compreender que o BM possui um arquétipo de educação em seu conjunto (nível elementar, básico e superior ou terciário) e, nesta direção, cabe por em relevo sua concepção: “A educação é encarada pelo Banco como a prestação (pública ou privada) de um serviço, e não como um direito de todos à transmissão e troca de saberes, culturas e valores” (CROSO; MASAGÃO, p. 27, grifo nosso).

Nessa perspectiva, o referido organismo internacional traça uma relação de oposição entre ensino primário (séries iniciais do ensino fundamental) e ensino superior, em que chama a responsabilidade do Estado para com a manutenção e financiamento do ensino em nível obrigatório, ao passo que os demais níveis, sobretudo, o superior ou terciário, é entregue aos cuidados da iniciativa privada. Tal entendimento também é expresso em Leher ([s/d], p. 28), ao afirmar que se dá uma:

[...] contraposição entre o ensino fundamental (voltado para o conjunto da população) e o ensino superior (pretensamente destinado às elites privilegiadas que, embora não necessitem do ensino público, desfrutam da maior parcela do orçamento educacional).

Assim, seguindo as orientações do BM é que o Brasil estará primando pelo firmado na *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem* (1990), na qual se destaca a *universalização do acesso à educação e a promoção da equidade* (Cf. Artigo 3).

²⁵ O programa é financiado com recursos nacionais do FNDE somados a empréstimos do Banco Mundial que, via de regra, representam cerca de 50% do total. O FUNDESCOLA desenvolve uma série de iniciativas que tem como objetivo manter as crianças na escola até que concluam os oito anos de estudo do ensino fundamental (CROSO; MASAGÃO, p. 37-38).

Nas mutações plasmadas no âmbito do ensino superior tem-se um novo quadro expresso por Moehlecke e Catani (2006, p. 46, grifo nosso):

Na realidade, as políticas de educação superior implementadas no Brasil nos últimos anos consubstanciam uma expansão acelerada do sistema por intermédio da diversificação da oferta, crescimento das matrículas no setor privado e da *racionalização dos recursos nas instituições federais de ensino superior, de modo a permitir a ampliação de vagas a custo zero, sobretudo nas universidades federais.*

É preciso deixar claro que “custo zero” é a forma pela qual os sucessivos governos neoliberais adotam para expandir o ensino superior observando à risca a imposição da *gestão gerencial*, pautada na administração da lógica empresarial, ou seja, à lógica economicista traduzida na relação custo/benefício, de modo a aumentar o máximo (expansão da educação superior: estrutura física e matrícula) sem que necessariamente comprometa o superávit primário ou que imponha maior percentual de verbas para garantir a expansão da educação superior com destaque para o estímulo da otimização de recursos. Em consequência, põe-se em segundo plano a questão da qualidade, o que acarreta no distanciamento da democratização da educação superior e, em sentido contrário, à massificação deste.

Na atual conjuntura, instaura-se uma cultura de concorrência no interior das universidades públicas, em que há uma disputa para se obter financiamento ou algum tipo de subsídio. Assim:

As ambições capitalistas do Brasil, no contexto da economia mundializada, não levaram somente à competição entre docentes e entre estudantes, mas estão incorporadas na política externa, como demonstrado no programa *Ciências Sem Fronteiras* ou no *Programa Nacional de Pós-Doutoramento* (PNPD) lançado quando da realização da IV Conferência Nacional de Ciência Tecnologia e Inovação. (SILVA JÚNIOR; SPEARS, 2012, p. 4).

A política de focalização direcionada ao ensino superior se manifesta por meio da adoção de “políticas de ações afirmativas” nas instituições públicas de ensino superior e do estímulo e fortalecimento da parceria público-privada, em que o Estado atua – sob os pressupostos teórico-políticos do ex-ministro Bresser Pereira – de forma estratégica para o capital, fomenta a expansão do ensino superior privado e, evidentemente, isenta este setor dos tributos fiscais (CHAVES, 2006, p. 89).

Compreendermos que a política de educação superior, em especial, a Assistência Estudantil, objeto de estudo desta investigação, situa-se na atual conjuntura pós Constituição Federal de 1988, inserindo-se no projeto de reafirmação da classe burguesa para a manutenção de sua hegemonia no poder. Portanto, a reforma do Estado e da educação

superior forjam os elementos necessários para o processo de institucionalização e operacionalização da Assistência Estudantil.

Neste sentido, concordamos com Kowalski (2012, p. 158-159) ao destacar a relevância da UNE e do FONAPRACE em tal processo, ao alinharem-se à política neoliberal do governo Lula da Silva que se coaduna a política macroeconômica, de base economicista sob hegemonia da classe burguesa. Ademais, é preciso considerar que:

[...] a Política de Assistência Estudantil como modalidade de política social, tem uma função contraditória nesta sociedade neoliberal, marcada pela desigualdade social. Ela pode contribuir para a ampliação do acesso aos direitos sociais, facilitando alcançar a cidadania, ou simplesmente, servir para cooptar pessoas beneficiadas para apoiar um sistema que continua sendo o responsável pela não universalização dos direitos sociais. (GONÇALVES, 2011, p. 23).

No sentido de aprofundarmos o debate acerca da contradição da política de Assistência Estudantil no interior da atual sociedade marcada pela presença avassaladora do ideário neoliberal é que consideramos que a Assistência Estudantil, assuma uma ligação orgânica no plano de uma política educacional, como forma de garantir a constitucionalidade do **direito a educação**, ao mesmo tempo, que se distancie da assistência social. Para tanto, a Assistência Estudantil requer, necessariamente, condições adequadas para que a educação do estudante se concretize como *direito* e, nesta direção, é imprescindível elaborar mecanismos para garantir o acesso ao saber histórico e sistematicamente acumulado, traduzido em livros didáticos e paradidáticos, bem como acesso às línguas estrangeiras, intercâmbios culturais, eventos científicos e outros, os quais demandam as exigências acadêmicas, posto que não seja suficiente apenas a gratuidade do ensino para a formação plena do sujeito.

Assim sendo, discutiremos a seguir qual o significado da intervenção estatal na formulação do *Programa* e ações no âmbito da Assistência Estudantil. Analisaremos também o que o governo Lula concebe enquanto Assistência Estudantil e quais as medidas tomadas para o alcance da *permanência* do estudante da graduação e ainda o que prevê de financiamento para a consecução do referido *Programa*.

2 POLÍTICAS E PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO GOVERNO LULA

Abordaremos, neste capítulo, o conceito *Assistência Social* relacionado ao processo de conquista inscrito na Seguridade Social. Analisamos, assim, a Assistência Social em dois momentos históricos distintos: (a) no marco da Constituição Federal de 1988 e (b) no contexto do neoliberalismo, em que se vivencia o processo de desmonte da Seguridade Social. De tal modo, situando a Seguridade Social sob a ótica neoliberal em que sucedem a mercadorização e privatização nas áreas da Saúde e Previdência, adquire centralidade, simultaneamente, a negação do caráter da universalidade da Assistência Social, afirmando-se, pois, a perspectiva de política focal via medidas de combate à pobreza o que, por conseguinte, influencia, sobremaneira, a elaboração da concepção de Assistência Estudantil tal como circunscrita no *Programa Nacional de Assistência Estudantil* (PNAES), elaborado no segundo mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Nesta direção, consideramos necessário situar o governo Lula da Silva as relações de poder alinhadas aos interesses do Estado, tendo como elemento de mediação os programas sociais compensatórios, sem negar o papel que ocupa no interior do sistema capitalista na relação centro/periferia.

2.1 ASSISTÊNCIA SOCIAL: CONCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES À ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Para efeito de analisar a Assistência Estudantil e sua relação com a assistência social, de modo a evidenciar as contradições presentes no interior da crise *estrutural do sistema do capital*, particularmente, no contexto do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, proposição de nossa pesquisa, discorrer-se-á sobre a especificidade da Assistência Estudantil subsumida a assistência social.

Ao considerar a assistência ao estudante no Brasil por meio da intervenção estatal circunscrita em âmbito jurídico-político, revela-se concebida como assistência social, em sua origem e que atravessa todo o século XX. Desta maneira, faz-se necessário situar a assistência social no país, apesar das dificuldades em se estabelecer de forma precisa a sua configuração, *a priori*, como prática:

Contudo, uma certa centralização se inicia, em âmbito federal, com a criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA), em 1942. Essa instituição foi criada para atender às famílias dos pracinhas envolvidos na Segunda Guerra e era coordenada pela primeira-dama, Sra. Darci Vargas, o que denota aquelas características de tutela, favor e clientelismo na relação entre Estado e sociedade no Brasil,

atravessando a constituição da política social. Posteriormente, a LBA vai se configurando como instituição articuladora da assistência social no Brasil, com uma forte rede de instituições privadas conveniadas, mas sem perder essa marca *assistencialista*, fortemente seletiva e de primeiro-damismo, o que só começa a se alterar muito tempo depois, com a Constituição de 1988 (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 107-108, grifo nosso).

Como se pode depreender a assistência social como vertente da ação estatal assume-se como política imbricada em relações de poder que perpassa pelos traços que caracterizam a formação da sociedade brasileira, patrimonialismo e clientelismo. Para efeito da assistência social, o favor aos pobres compõe o núcleo estratégico, que pelo clientelismo, no sentido de fazer com que os beneficiados percebam-se como agraciados e, assim, tal política corrobora para a continuidade do poder, posto que se coloca de forma harmoniosa e própria “[...] à relação onde o doador tutela ou subordina aquele que recebe a doação” (SPOSATI, 2007, p. 436). Não por coincidência tal prática adquire destaque em Vargas, de 1930 a 1945, que se afirma como política paternalista.

Cabe ressaltar que tais traços ainda são suficientemente presentes na realidade brasileira e tal herança deve ser combatida, de modo a romper com as velhas práticas, ao mesmo tempo, que se instaure a ressignificação da assistência social assentada no paradigma de política pública na condição de direitos sociais. Neste sentido, Sposati (2007, p. 435) revela:

Em 50%, ou mais, dos municípios brasileiros, é ainda a esposa do prefeito a gestora da assistência social, acumulando, em 20% dos casos, a Presidência do Conselho Municipal de Assistência Social, órgão criado em atenção ao artigo 204 da CF-88 para proceder ao democrático controle social da gestão de um órgão e uma política que se quer pública.

O que deve ficar transparente é que a assistência ao estudante, embora anteceda a assistência social no sentido ideo-político e jurídico-institucional, é pensada e materializada na perspectiva da assistência social, entendida, neste momento, como caridade e filantropia, tendo como público-alvo os *pobres*. Neste sentido, há uma preocupação em prover moradia (alojamento) e a assistência na área da saúde voltada ao estudante (*assistência médica e hospitalar*).

Cabe ressaltar que tais medidas que implicam assistência aos estudantes a partir dos anos de 1930, se inscrevem na era Vargas entendidas como assistência social. Esta inicia sua especificidade no âmbito do poder central, em 1942, por meio do Decreto nº 4.830, de 15 de outubro de 1942:

Art. 1º A Legião Brasileira de Assistência, abreviadamente L.B.A., associação instituída na conformidade dos Estatutos aprovados pelo Ministério da Justiça e Negócios Interiores, e fundada com o objetivo de prestar, em todas as formas uteis,

serviços de assistência social, diretamente ou em colaboração com instituições especializadas, fica reconhecida como órgão de cooperação com o Estado no tocante e tais serviços, e de consulta no que concerne ao funcionamento de associações congêneres. (BRASIL, 1942).

Todavia, a assistência ao estudante como parte da ação estatal enquanto característica histórica – desde o século passado ao início deste – encontra-se subtendida e/ou apresentada como “assistência social”, no sentido de benesses por parte do Estado.

Como forma de esclarecer e historicizar as práticas tomadas e apresentadas como “assistência social” recorremos a Sposati (2007, p. 436):

Séculos de práticas sociais fragmentadas individualizadas tuteladoras que foram sendo designadas como de assistência social geram grande confusão no senso comum entre práticas assistencialistas e a proposição da política pública de assistência social presente na CF-88. Por decorrência, as práticas, públicas ou privadas, que têm sido apresentadas como de assistência social não coincidem com as referências a uma política de direitos de cidadania. De fato reside razão, em parte, a essa crítica por decorrência da presença persistente de costumes conservadores nas relações sociais no Brasil. O confronto deve ocorrer, porém, contra a presença do conservadorismo tutelador, mas não com a assistência social e seu potencial em provocar a extensão do acesso a direitos e reconhecimento de cidadania caso seja tratada como política pública de direitos à proteção social não contributiva.

Sposati (2007) demarca a assistência social e defende-a quando tratada na perspectiva de **direito social** trazendo para o debate o contexto em que foi plasmada, ou seja, a Constituição Federal de 1988. Ao circunscrever a Assistência Social no interior da CF/88, ressaltamos que ela integra o Capítulo II que trata da Seguridade Social: Art. 194. “A seguridade social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social” (BRASIL, 1988). Destacamos ainda, o Parágrafo Único, do mesmo artigo, ao expressar, dentre seus objetivos, o item: I – “universalidade da cobertura e do atendimento”. (BRASIL, 1988)

Importa ressaltar o Art. 195. “A seguridade social será financiada por toda a sociedade, de forma direta e indireta, nos termos da lei, mediante recursos provenientes dos orçamentos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, [...]” (BRASIL, 1988). O que significa considerar que todo sujeito,²⁶ de alguma forma, financia também a assistência social o que reclama inequivocamente a universalidade de sua abrangência para efeito a quem demandar o direito a assistência social.

²⁶ “Quando alguém paga um imposto, uma taxa ou uma contribuição, automaticamente faz um depósito em uma ‘conta bancária’ do Governo Federal, chamada de conta única, onde os valores depositados serão utilizados pelo governo para cobrir tais despesas” (BRASIL, 2012, p. 9).

Desse modo, faz-se necessário atentar para o princípio presente na Constituição Federal de 1988 (Artigo 5º) em que se afirma a igualdade de todos perante a lei que, em nosso entendimento, expressa uma questão formal-jurídica. Tal questão – na concretude das relações sociais, nos limites do território nacional brasileiro – parece valer (ainda que em parte), segundo análise de Sposati (2007, p. 436) mais para situações que se configuram como crime e de transgressão do que efetivamente para a garantia de direitos sociais ou no sentido da afirmação da cidadania. Por conseguinte, nessas circunstâncias, em particular, o poder econômico traduzido pelo valor dinheiro, possibilita o consequente acesso ao consumo de serviços privados e, nesta perspectiva, colocam-se como valores que depreciam e pulverizam o vínculo entre cidadania e acesso aos serviços sociais públicos. Tal processo será retomado adiante ao situarmos a assistência social no contexto das políticas neoliberais, pós anos de 1990.

No âmbito ainda da CF/88 é possível observar a responsabilidade do Estado para com a Assistência Social, na Seção IV, explicitando objetivos e diretrizes, nos artigos abaixo assinalados:

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;

II - o amparo às crianças e adolescentes carentes;

III - a promoção da integração ao mercado de trabalho;

IV - a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;

V - a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.

Art. 204. As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previstos no art. 195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes:

I - descentralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e a execução dos respectivos programas às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social;

II - participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.

Parágrafo único. É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular a programa de apoio à inclusão e promoção social até cinco décimos por cento de sua receita tributária líquida, vedada a aplicação desses recursos no pagamento de: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 42, de 19.12.2003)

I - despesas com pessoal e encargos sociais; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 42, de 19.12.2003)

II - serviço da dívida; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 42, de 19.12.2003)

III - qualquer outra despesa corrente não vinculada diretamente aos investimentos ou ações apoiados. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 42, de 19.12.2003) (BRASIL, 1988).

Dessa forma, compreende-se a assistência social elevada à categoria de *direito*. Nesta perspectiva, é que se insere e reafirma a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social e, assim, ressaltamos:

Art. 1º A assistência social, direito do cidadão e dever do Estado, é Política de Seguridade Social não contributiva, que provê os mínimos sociais, realizada através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, para garantir o atendimento às necessidades básicas.

Parágrafo único. A assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, visando ao enfrentamento da pobreza, à garantia dos mínimos sociais, ao provimento de condições para atender contingências sociais e à universalização dos direitos sociais. (BRASIL, 1993).

Podemos constatar no excerto supracitado sua coerência com o texto constitucional de 1988, ao situar a assistência social no âmbito da Seguridade Social, concomitante, afirma sua especificidade no sentido de garantir o atendimento *às necessidades básicas*. Quanto ao *Parágrafo único*, o problematizaremos, na medida em que é alterado pela Lei nº 12.435, de 7 de julho, de 2011.

No contexto em que é gestada a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), podemos ponderar que embora se localize no pós anos 1990²⁷, período em que o mundo vivencia as imposições, frequentemente dissimuladas por expressões “ajustes ou medidas de ajustes estruturais,²⁸” para a implementação das políticas neoliberais, de modo a salvaguardar o sistema do capital. Temos no referido parágrafo do texto original, bem como no conjunto da Lei, a demarcação conceitual-teórica que vai de encontro com a concepção de Assistência social subsumida ao atual modelo de Estado *Máximo* para o capital ou de *Estado mínimo*, qual seja:

Para os liberais, o Estado deve assumir o papel “neutro” de legislador e árbitro, e desenvolver apenas ações complementares ao mercado. Sua intervenção deve restringir-se a regular as relações sociais com vistas a garantir a liberdade individual, a propriedade privada e assegurar o livre mercado. (BEHRING; BOSCHETTI, 2011, p. 62).

²⁷ Essa disjunção entre as tendências internacionais e a particularidade local apontava, ainda que “tardamente”, para a expansão e consolidação de um sistema de seguridade social, nele incluindo a Assistência Social, como uma das políticas que, ao lado da Previdência e da Saúde, integravam o sistema. Essa expectativa, entretanto, a partir dos anos de 1990, começa a ser ameaçada por uma agenda de prescrições neoliberais e de reformas voltadas para a descaracterização dos recém-instituídos direitos sociais (MOTA, 2010, p. 138).

²⁸ A contradição entre um profundo déficit social e produtivo, de um lado, e a redemocratização do poder, de outro, produziu a referida politização da crise econômica. Esse movimento enfraqueceu os movimentos sociais e as instituições e organizações políticas de mediação entre o Estado e a sociedade civil, possibilitando o ajuste socioeconômico e político do início dos anos de 1990, necessário à superação da crise capitalista assentada nas propostas social-democratas predominantes no século XX, que se fizeram presentes em alguns países da Europa, nos Estados Unidos e na América Latina (SILVA JÚNIOR, 2005, p. 12).

Nesse sentido, é que concordamos com a análise crítica de Mauriel (2012, p. 190) ao traçar um recorte comparativo, situando-os em seus respectivos tempos históricos: – atual redação instituída pela Lei nº 12.435, de 2011, que sanciona o Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

Parágrafo único. Para o enfrentamento da pobreza, a assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, garantindo mínimos sociais e provimento de condições para atender contingências sociais e promovendo a universalização dos direitos sociais. (BRASIL, 2011).

Assim, na análise da autora acima referida afirma que “[...] o combate à pobreza deixa de ser um dos objetivos e passa a ser o principal motivo de existência da Assistência Social [...]” (MAURIEL, 2012, p. 190). E mais, pondera que seja inapropriado confundir ou tomar como sendo a mesma “coisa”, conjunto único de ações, a – *Assistência Social* e; – o *combate à pobreza*, circunscrita na política nacional brasileira. Assim:

As diferenciações institucionais e conceituais devem ser sinalizadas no sentido de garantir o caráter contraditório na política social, evitando análises maniqueístas que advogam por um único ângulo, positivo ou negativo, processos complexos que congregam múltiplas clivagens presentes tanto na Política Nacional de Assistência Social como nas ações de combate à pobreza. (MAURIEL, 2012, p. 190-191).

Para efeito de possibilitar mais precisão ao conceito de Assistência Social, bem como sua relação com o Estado, retomamos a Lei 8.742/93, em específico em seu Capítulo II, dos Princípios e das Diretrizes, nas Seções I e II, respectivamente:²⁹

Art. 4º A assistência social rege-se pelos seguintes princípios:
 II - universalização dos direitos sociais, a fim de tornar o destinatário da ação assistencial alcançável pelas demais políticas públicas;
 III - respeito à dignidade do cidadão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade, bem como à convivência familiar e comunitária, vedando-se qualquer comprovação vexatória de necessidade;
 IV - igualdade de direitos no acesso ao atendimento, sem discriminação de qualquer natureza, garantindo-se equivalência às populações urbanas e rurais;
 Art. 5º A organização da assistência social tem como base as seguintes diretrizes:
 III - primazia da responsabilidade do Estado na condução da política de assistência social em cada esfera de governo. (BRASIL, 1993).

Como podemos observar, nesse contexto histórico, em que o Estado é impelido a contemplar as demandas emergidas das lutas sociais tendo como horizonte a **universalização dos direitos sociais**. Neste sentido, a exemplo do que ocorreu no ocidente europeu, demarcava-se a *igualdade de direitos no acesso ao atendimento*, ou seja, por primazia da

²⁹ Cabe assinalar que os artigos em questão permaneceram inalterados pela vigente Lei nº 12.435, de dezembro de 2011.

responsabilidade do Estado, garantir-se-á os mínimos sociais a **todos** em condições de necessidade. Cabe ainda, ressaltar a questão de **vedar qualquer comprovação vexatória de necessidade**.

Assim, para efeito do que se conquistou em *Seguridade Social*, do ponto de vista jurídico-formal, via CF/88, vale frisar que se deve, em grande medida, pela organização dos setores progressistas que possuíam como marca combatividade, resistência e autonomia (MOTA, 2010, p. 138). Igualmente, importante salientar que: “[...] a integração das políticas destinadas a assegurar direitos sociais e o caráter universalista do provimento dos mesmos. Nem um nem outro conheceu existência efetiva em solo brasileiro” (VIANNA, 2009, p. 1).

Sob o avanço da *ofensiva neoliberal* materializada na desresponsabilização e desoneração do Estado face ao enfrentamento da questão social, tem-se o aprofundamento do fenômeno da *pauperização*, elemento constitutivo do modo de produção capitalista. Deste modo, concordamos com a assertiva de Netto (2010, p. 8):

A ‘questão social’, nesta perspectiva teórico-analítica, não tem nada a ver com os desdobramentos de problemas sociais que a ordem burguesa herdou ou com traços invariáveis da sociedade (uma ‘natureza humana’ conclusa, dada para todo o sempre); tem a ver, exclusivamente, com a sociabilidade erguida sob o comando do capital. Por isto mesmo, a análise teórica marxiana interdita qualquer ilusão acerca do alcance das reformas no interior do capitalismo.

É interessante notar que no interior do contexto neoliberal em que assumem protagonismo à filantropia empresarial e ações das organizações sociais no sentido de ocupar as lacunas deixadas pelo Estado nas áreas sociais evidencia-se a contradição, por um lado temos – a ampliação das ações de combate à pobreza e sua progressiva centralidade na agenda das políticas sociais, sobretudo, nos países periféricos do capitalismo que obedecem as “orientações” emanadas dos organismos financeiros multilaterais. Desse modo, as políticas de proteção social se resumem a Assistência Social.³⁰ Neste sentido:

O lugar cada vez mais privilegiado que a pobreza assume no debate sobre política social faz com que as formas assumidas para o enfrentamento da questão social impeçam a generalização dos direitos sociais. O problema não está só na prioridade da pobreza enquanto categoria de análise para pensar as políticas sociais, mas na forma e no tratamento dado aos ‘pobres’, que são renomeados por suas fragilidades, descontextualizados, des-historicizados, aparecendo no discurso tecnocrático reconstituídos por um novo tipo de vigilância moral. (MAURIEL, 2012, p. 181).

³⁰ Para Mota (2010, p. 138) “[...] se antes a centralidade da seguridade girava em torno da previdência, ela agora gira em torno da assistência, que assume a condição de uma política estruturadora e não como mediadora de acesso a outras políticas e a outros direitos, como é o caso do trabalho”.

Por outro, tem-se o processo de desmantelamento da Seguridade Social, mediante a privatização da previdência e da saúde, provocando a restrição para o acesso, bem como aos benefícios a que lhes são propugnados, antes sob a responsabilização do poder público (MOTA, 2010, p. 134).

Ao analisar a atual configuração da Seguridade Social, em sua concretude, Mota (2010, p. 134) tece seu raciocínio ponderando que ao não trabalharem no sentido de fortalecer a política de proteção social, não contributiva, de forma integrada e articulada entre os três setores que respondem pela Seguridade Social. A autora denuncia ainda que a assistência social amplia-se de maneira focalizada, fundamentalmente nos segmentos mais pobres da sociedade, transformando-se em um “[...] novo fetiche de enfrentamento à desigualdade social, na medida em que se transforma no principal mecanismo de proteção social no Brasil”.

É no interior dessa conjuntura de combate à pobreza, sob o viés de políticas compensatórias direcionadas não para os pobres simplesmente, mas para os mais pobres, ou seja, na periferia do capitalismo estabelece-se uma espécie de rankiamento ou uma hierarquia para a condição degradante de pobreza. Neste sentido, é forjada a expressão “exclusão social” ou os “excluídos” a quem são direcionados subsídios financeiros concedidos pelo Estado como forma de construir e/ou materializar políticas de inclusão.

Desse modo, encontramos o ponto de confluência em que traz para o debate a Assistência Estudantil e política de cotas nas universidades federais concebidas como política de inclusão. O que nos possibilita a inferir que assistência social, Assistência Estudantil e cotas estão imbricadas e, longe de assegurar ou ir ao encontro do direito à dignidade humana, expressam exatamente a desumanização inerente ao modo de produção capitalista. Em que pese, em alguma medida, responderem as demandas e reivindicações de segmentos historicamente excluídos, como os negros.

Ao adentrarmos a Assistência Estudantil e à sua especificidade, no sentido de distanciamento em relação à assistência social, do ponto de vista ideo-político e teórico. Retomamos a CF/88 de maneira breve, de modo a evidenciar a base legal na defesa e garantia da necessidade da Assistência Estudantil.

Nesse sentido, ressaltamos que a **educação** se inscreve como *direito social*, conforme Art. 6º da CF/88, mais adiante ao tratar da educação em seu Art. 205 afirma que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família [...]” (BRASIL, 1988). Diante ao exposto, entendemos a responsabilização do Estado para com a educação, sobretudo, no que tange a oferta da educação formal, em todos os níveis. Para tanto, demarca “[...] IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”, estabelecido como um dos seus

princípios contido no Art. 206 (BRASIL, 1988). Todavia, concordamos com a assertiva de Alves [s/d]:

A educação ainda não se tornou direito de todos, forjando-se um quadro extremamente injusto e desigual tanto no campo das oportunidades de acesso a níveis cada vez mais complexos de ensino, quanto no campo da qualidade de oferta dos serviços educacionais existentes no país. Podemos ainda afirmar que as condições socioeconômicas dos alunos das IES públicas refletem uma realidade semelhante àquela a que é submetida a população brasileira.

É preciso deixar claro que o fato do Estado obrigar-se com a oferta gratuita do ensino público por si só não garante a condição de ser estudante, na plenitude da realização de sua formação humana integral. Mas, sim, de ingressar à educação formal. Portanto, faz-se necessário legislar no sentido de amparar o sujeito, de modo a possibilitar e viabilizar à sua formação em todos os níveis da educação. Nesta direção, recorremos novamente ao no Art. 206 da CF/88, que estabelece também como princípio: “I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Assim, entendemos que tal dispositivo sinaliza indubitavelmente à Assistência Estudantil constituída como **direito**.

De maneira que possamos trabalhar o conceito de Assistência Estudantil e o seu público-alvo em potencial, recorreremos a Barbosa (2009) como forma de enriquecer o debate que baliza a presente pesquisa. Com efeito, para Barbosa (2009, p. 12):

A assistência estudantil é uma política que se inseri na política social de educação e na política de assistência social. É o conjunto de políticas realizadas através dos programas de Promoção, Assistência e Apoio, que tem como objetivo principal criar condições que contribuam para a permanência dos estudantes nos estabelecimentos de ensino superior, melhorando sua qualidade de vida e consequentemente seu desempenho acadêmico e de cidadãos.

Ao concordarmos com a concepção da referida autora acerca da Assistência Estudantil consideramos relevante atentar para que a mesma não se efetive ou que seja tratada como ação pontual, como historicamente é marcada. Mas que se arquitecte e se concretize na forma de política pública voltada para manter o aluno nos limites da universidade conectado ao seu curso de formação, dando-lhe condições de estudos em todos os espaços a que se circunscreve a produção do conhecimento (fazemos referência à participação dos estudantes em eventos científicos e culturais dentro e fora de sua localidade) (PINHEIRO, 2013). Desse modo, defendemos que a finalidade da Assistência Estudantil é “[...] prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho dos acadêmicos” (ALVES, [s/d]).

Ao tratarmos do universo de estudantes que figuram como público-alvo em potencial, problematizaremos o entendimento de Barbosa (2009, p. 13):

[...] entendemos que a assistência estudantil se caracteriza como uma política de apoio aos estudantes necessitados, de baixa renda, que não tem condições financeiras de se manter e, conseqüentemente, de seguir sua carreira acadêmica. Esse apoio se refere ao fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos através da participação em atividades de extensão, pesquisa e monitoria, assistência alimentar, dentária, como também investimentos de fundos federais para a concretização desta política.

Quanto ao excerto supracitado é possível observar que a referida autora considera que a Assistência Estudantil seja uma política de apoio voltada aos estudantes **necessitados**. Neste sentido, consideramos adequada, na medida em que se coloca a disposição aos que se sentirem ou assim avaliarem a necessidade de reivindicar a Assistência Estudantil para si, reafirmando desta maneira a universalidade do direito, ao mesmo tempo, que vai ao encontro do conjunto dos estudantes.

Nessa perspectiva, impõe-se criar estratégias que permitam uma efetiva inserção social concebida como direito e que se sobreponha ao entendimento de *investimento* e, desse modo, comprometa-se com a formação humana, pautada no plano do social e não do econômico. Portanto, “[...] que não se restrinja à manutenção e à sobrevivência dos estudantes em condições de risco socioeconômico” (ANDIFES, 2007a).

É imprescindível atentar que a mesma autora assinala, em aposto, quem são os que estão aptos ou na condição de **necessitados**: os *de baixa renda*. Significa inferir que se estará adotando uma triagem entre os necessitados – buscar-se-ão os **mais necessitados**. Tal perspectiva nega o alargamento dos *direitos sociais* e, ao mesmo tempo, nos é colocado o grande desafio da formulação de políticas públicas no sentido do fortalecimento da cidadania. Para tal recorrermos a Sposati (2007) quando a autora afirma que importa intervir nos segmentos em situações de *risco social* e *vulnerabilidade* como forma de fomentar o desenvolvimento humano e social. O que não significa afirmar que se estará elegendo apenas os mais necessitados, concebidos no Estado neoliberal como – *baixa renda*. Mas, sim, que temos como ponto de partida os sujeitos/estudantes que estão submetidos a condições de recursos, em o Estado necessariamente deve intervir no sentido de garantir condições plena para o processo de formação ao conjunto dos estudantes, tendo em vista a ampliação do direito para a sua universalidade.

Assim sendo, estaremos combatendo para que não se abra precedente para que se postule a Assistência Estudantil na ótica a rigor das políticas neoliberais, posto que se

delimita, de forma arbitrária e perversa, o contingente a serem contemplados e, mais, sob pena de fragmentar a categoria estudantil e semear a hostilidade entre os estudantes universitários do Brasil.

Em nosso entendimento Barbosa (2009, p. 13), em alguma medida, comunga do mesmo princípio a que se parte às ações na área da Assistência Estudantil quando demarca – *reconhecidos como pobres*, da mesma forma como compreende na perspectiva dos *direitos sociais*:

A assistência estudantil tem por objetivo garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes, que são reconhecidos como pobres. Ela pretende diminuir as desigualdades sociais, permitindo o acesso à educação, neste caso, à educação superior, dando um suporte assistencial no sentido da concretização de direitos sociais.

Cabe ressaltar também o que nos distancia na concepção da Assistência Estudantil expressos em determinados termos – *igualdade de oportunidades*, o que nos remete para a responsabilização do indivíduo pelo seu desempenho ao ser contemplado com alguma ação na perspectiva da Assistência Estudantil. O que não significa afirmar que o Estado mesmo adotando a lógica da política focal forneça amplo suporte para o sujeito demandante, de modo a ser bem sucedido em seu curso de formação.

Posicionamos-nos em contrário à lógica da Assistência Estudantil concebida como política focalizada que se coaduna aos acordos internacionais ditados pelos organismos financeiros multilaterais, com destaque para BM.

Consideramos que a política de Assistência Estudantil deve fazer o movimento de deslocamento da área da assistência social para se integrar de forma sistêmica à política de educação. Para tanto, “Compreender a assistência estudantil como parte da Política Educacional significa assegurar um componente mobilizador da educação, cujo acesso pode e deve se estender igualmente a todos os segmentos sociais” (ALVES, [s/d]).

Para que a Assistência Estudantil se consolide como elemento *mobilizador* faz-se necessário que ela institua dignidade ao sujeito de maneira plena. Neste sentido, deve incidir em várias dimensões:

[...] desde as ideais condições de saúde, o acesso aos instrumentais pedagógicos necessários à formação profissional, nas mais diferentes áreas do conhecimento, o acompanhamento às necessidades educativas especiais, até o provimento dos recursos mínimos para a sobrevivência do estudante tais como moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros. (ALVES, [s/d]).

Assim, estaremos combatendo as desigualdades sociais no interior do espaço da instituição universitária, com vistas a materializar a viabilidade da igualdade de condições para que sem distinção a todos pudessem permanecer como estudantes, desprovido do real constrangimento a que a *estrutura econômica* impõe aos sujeitos.

Na necessidade de compreender e verificar a Assistência Estudantil plasmada no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) elaborado e editado no segundo mandato de Luiz Inácio Lula da Silva. Assim, cumpre analisar e situar o seu governo ao longo dos oito anos, de dois mandatos consecutivos (2003 a 2010).

2.2. O Governo Lula e as políticas sociais: entre Programas – a Assistência Estudantil nas Instituições Federais de Educação Superior

Na transição para o século XXI, no Brasil, se tínhamos adoção da política neoliberal, de maneira avassaladora, traduzida no documento inaugural *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado* (BRASIL, 1995) e executada durante as sucessivas gestões de FHC. Por consequência, trouxe a perda de direitos para a classe trabalhadora, bem como o sucateamento dos serviços públicos, ao mesmo tempo, que desencadeou o processo de privatização dos setores estratégicos como os setores de energia elétrica, comunicação e outros e, ainda, provocou e estimulou a privatização dos setores considerados como de bens públicos: saúde e educação.

Na esteira desse movimento ideologizante de amplitude mundial vislumbra-se o movimento de ruptura com a chegada ao poder central do Partido dos Trabalhadores, tendo a frente à presidência da República Federativa do Brasil Luiz Inácio Lula da Silva. Todavia, o que tivemos:

No caso brasileiro, é desconcertante que tamanho giro ideológico do Partido dos Trabalhadores tenha ocorrido em pouco mais de duas décadas. Cabe lembrar que, no caso da social-democracia europeia, tal reorientação levou várias décadas para acontecer na mesma proporção. Com efeito, as relexicalizações e as ressignificações nas políticas sociais empreendidas pelos governos do PT obedeceram à gramática básica que estrutura as proposições dos organismos internacionais e dos principais centros de pensamento da ordem liberal-burguesa. (LEHER, 2012, p. 15).

Em verdade, o que atesta a natureza da continuidade dos governos neoliberais pós-FHC, agora Lula/Dilma é que se acentuaram a regressão das conquistas dos direitos do trabalho e da previdência, igualmente, a permanência, em grande medida, do padrão de concentração de renda. Assim, por seguirem a uma política que se prima por *mutações*

derivadas,³¹ sistematizam e intensificam os **programas sociais compensatórios** de maneira astuciosa na perspectiva focal, os quais adquiriram destaque no cenário nacional e passaram a ser referência em âmbito internacional³² – Programa Bolsa Família.³³

Neste sentido, é preciso ir além do anunciado e proclamado no discurso oficial que, em grande medida, encontra ressonância em ampla sociedade brasileira, a retirada de milhões de brasileiros da **miséria**. Para tanto, faremos o movimento de manifestar os vários aspectos dessa realidade *fenomênica*, bem como desvelar os múltiplos fatores que concorrem e localizam-se no interior do *mundo fenomênico* em que se assenta tal afirmação/compreensão.

Em relação ao programa Bolsa Família, Leher (2012, p. 17) adverte para o favorecimento do sistema bancário (transação lucrativa), posto que, por meio de cartões bancários, o Programa movimenta para o sistema somas que totalizam mais de R\$ 1,5 bilhões anuais. Assim, não apenas o setor financeiro fora agraciado pelo Estado burguês, mas os demais setores que compõem a classe burguesa:

[...] eles nunca ganharam tanto dinheiro na vida como ganharam no meu governo. Nem as emissoras de televisão, que estavam quase todas quebradas; os jornais, quase todos quebrados quando assumi o governo. As empresas e os bancos também nunca ganharam tanto [...]. (SILVA, 2013. p. 16).

Como se pode observar a maestria e o empenho de Lula à frente do Partido dos Trabalhadores em governar o Brasil, na verdade, *gerir os negócios da burguesia* na figura do Estado, o que desta forma ratifica a concepção de Estado em Marx, sem, contudo, negar às contradições existentes no interior do mesmo.

³¹ “O monismo materialismo, que concebe a *realidade como complexo constituído e formado pela estrutura econômica* e, portanto, por um conjunto de relações sociais que os homens estabelecem na *produção* e no relacionamento com os *meios de produção*, pode constituir a base de uma coerente teoria das classes e ser o critério objetivo para a distinção entre mutações estruturais – que mudam o caráter da ordem social – e mutações derivadas, secundárias, que modificam a ordem social, sem porém mudar essencialmente o seu caráter” (KOSIK, 1986, p. 105).

³² “Os programas sociais do Brasil, pela sua dimensão, tiveram impacto alhures, sendo propostos como exemplo mundial. Os países líderes do grupo dos ‘emergentes’, o BRIC (Rússia, Índia, China, além do próprio Brasil), anunciaram sua intenção de adotar programas semelhantes, com vistas a resolver os graves problemas de miséria e pobreza suscitados em consequência de sua passagem para a ‘economia de mercado’, e correlatas às suas altas taxas de crescimento econômico (que o Brasil esteve longe de reproduzir)” (COGGIOLA, [s/d], p. 2).

³³ Em 2013, “O Programa Bolsa Família receberá R\$ 22,1 bilhões, sendo R\$ 21,4 bilhões o valor a ser transferido diretamente às famílias. O Programa destaca-se por ser a principal política social do Governo Federal com o propósito de transferência direta de renda. Para receber o benefício são considerados a renda por pessoa da família (renda mensal *per capita* igual ou inferior a R\$ 70), o número de crianças e adolescentes com até 17 anos e a existência de gestantes e nutrízes. Os valores pagos pelo Programa variam de R\$ 32 a R\$ 306. Para tal, as famílias beneficiárias devem assumir e cumprir certas condicionalidades, compromissos assumidos para a ampliação dos direitos sociais básicos, principalmente nas áreas da Saúde, da Educação e da Assistência Social” (BRASIL, 2012, p. 18).

O que faz o governo se manter na estrutura de poder quando a ele, em alguma medida, foi permitido se estabelecer. É que não basta apenas favorecer a classe burguesa e suas frações, há de se fazer concessões: - “[...] os trabalhadores também ganharam” (SILVA, 2013, p. 16). Neste sentido, Figueiras et al (2010, p. 38) ressaltam “[...] a adoção de uma política de aumento real do salário mínimo”. Ao lado disso, havia a necessidade de conquistar *a confiança dos outros segmentos da sociedade*, os desvalidos.

Destarte, a estratégia do governo Lula converge para os programas sociais compensatórios. É preciso antever que os mesmos “[...] são mais seculares, se incluídas a histórica caridade pública e privada” (COGGIOLA, [s/d], p. 1), porém o que deve balizar a análise de tais programas são as mediações estabelecidas no interior de cada contexto histórico, sem perder de vista as devidas proporções na relação centro/periferia do capitalismo.

Para a América Latina e Caribe na figura da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), bem como na Europa (da crise do Estado de Bem Estar Social) a partir dos anos de 1980, há uma forte preocupação com os temas desigualdade e pobreza.³⁴ Neste sentido, havia um retrocesso na formulação de políticas de caráter universal, ao passo que adquiria destaque às políticas focais.

Nesse contexto, que se manifestam, sobremaneira, os estudos e documentos elaborados pelos organismos financeiros multilaterais, entre estes o BM que assume uma nova posição ao acatar a tese de que para retomar o crescimento econômico há de se cuidar da miséria absoluta, na perspectiva de convertê-la a níveis “aceitáveis”, simultaneamente, tal esforço exige um gasto aparente, posto que na concretude da produção e reprodução da existência material da vida humana, o referido gasto – gera lucro para o capital, na medida direta que provoca consumo e, assim, repõe a tese marxiana sobre a busca por novos mercados, em todos os espaços do globo e nos lugares mais remotos:

Empresas locais das diversas regiões do país se ampliaram estimuladas pelo mercado interno que se dinamiza, e grandes grupos nacionais e internacionais ‘redescobriram’ as regiões mais pobres, incluindo-as em seus planos de expansão. (BRASIL, 2012, p. 163).

³⁴ “Na realidade, os temas da desigualdade e pobreza estão presentes nas agendas políticas nacionais, independente de modelos e, até mesmo, da diretriz político-ideológica dos grupos dirigentes. A melhor evidência a esse respeito é a existência de políticas focalizadas de transferência de renda em doze países da região” (GONÇALVES, 2012, p. 23). Os países aos quais o autor faz referência são: Argentina; Bolívia; Brasil; Chile; Colômbia; Equador; Honduras; México; Paraguai; Peru; Uruguai e Venezuela.

O governo Lula traz para si e seu governo esta política acertada na perspectiva desta ser parte integrante do projeto da classe burguesa para a manutenção do *status quo*. Assim, ostenta o – Bolsa Família e, nas palavras de Anderson (2011, p. 28-29):

O custo efetivo do programa é uma ninharia, mas seu impacto político tem sido enorme. Não apenas porque tem ajudado, ainda que modestamente, a reduzir a pobreza e a estimular a demanda nas regiões mais carentes do país. Mas também devido à mensagem simbólica contida no programa: a de que o Estado se preocupa com as condições de todos os brasileiros, não importa o quão miseráveis ou oprimidos, como cidadãos com direitos sociais em seu país. A identificação popular de Lula com essa mudança tornou-se o mais inabalável de seus trunfos políticos.

É necessário restabelecer relação com outro ponto não menos importante – a miséria provoca instabilidade político-social. É preciso intervir na miséria não no sentido de erradicar, pois a produção de alimentos já é superior à demanda total, o que se deve é não subestimar a condição de miserável, no sentido de quebrar a sempre ameaçada estabilidade política por meio da convulsão social, ou seja, é uma questão de **segurança**.

Ao tratar de responder às pressões internas dos segmentos pauperizados e, ao mesmo tempo, à cartilha dos organismos internacionais – “se manter no poder era preciso”! A classe dirigente, agora sob o comando de Lula, organizava-se:

[...] na *perpetuação no poder*, reconhecem o papel das políticas de redução da desigualdade em geral, e de combate à pobreza, em particular, nas disputas eleitorais. Gastos públicos sociais focalizados, transferência e benefícios específicos transformam-se em instrumentos eficazes de conquista de votos junto aos grupos sociais de menor renda. Ou seja, a política de distribuição de renda é funcional na luta pelo poder político. (GONÇALVES, 2012, p. 24, grifo do autor).

Ademais, a política econômica internacional, submetida ao grande capital com destaque para a hegemonia *imperialista* estadunidense, volta-se a América Latina (sua área de influência), pois sobre esta pairava a questão da governabilidade, expressão forjada no interior do plano político neoliberal objetivando credenciar os países ao capital estrangeiro e, neste sentido, a garantia que seus “investimentos” obtivessem lucros certos. Para tanto, era necessário evitar as convulsões sociais e/ou controlar os focos de instabilidade social de modo a não ameaçar a política econômica de abertura ao capital privado externo. Assim, o combate à pobreza e à desigualdade estava, em grande medida, diretamente relacionado ao “[...] *imperativo da governabilidade*; ou seja, à garantia da legitimidade do Estado e da estabilidade política” (GONÇALVES, 2012, p. 24, grifo do autor). Para Lula e seu governo, a questão

perpassava por “[...] manter uma imagem eleitoral palatável e pouco radical entre as classes médias e altas” (FERREIRA, 2010, p. 197).

Em face desse cenário macro, o destaque do governo Lula – apesar de não romper com o modelo econômico vigente, sobretudo, o desenvolvido durante a era FHC – foi no que concerne à luta de classes, em seu antagonismo de caráter inconciliável. Nesta ótica, ressaltam Filgueiras et al. (2010, p. 39):

[...] o ‘apaziguamento’ e o consentimento dos setores dominados, em especial a cooptação do sindicalismo e dos movimentos sociais, redirecionando suas energias para apoiar as políticas do governo, com o atendimento marginal das demandas sociais dos setores subalternos da sociedade.

Parafraseando os referidos autores, pode-se dizer que os interesses conflitantes, os quais foram conduzidos com êxito, expressam-se em dois polos: (a) juros, lucros e rendas das frações do grande capital financeiro / agronegócio / empresas estatais / fundos públicos e grandes corporações nacionais e (b) ampliação do crédito (gerando maior endividamento das parcelas mais pobres), os aumentos reais do salário mínimo e maior abrangência dos programas sociais compensatórios, na perspectiva focal. (FILGUEIRAS et al., 2010, p. 39).

O destaque, no sentido da diferença, no âmbito da política econômica brasileira, emerge com o alardeado Plano de Aceleração do Crescimento³⁵ (PAC), em seu segundo mandato, em 2007. Tal plano concentra-se na área de infraestrutura, para Magalhães (2010, p. 22) à sua real importância reside no reconhecimento, passados os últimos 30 anos, de que, contrariamente à tese neoliberal, a atuação única das forças do mercado *laissez-faire* não seria capaz de equilibrar a produção social da riqueza e promover o crescimento progressivo do PIB. Quanto aos recursos financeiros destinados ao PAC no período 2007 a 2010:

Os investimentos executados pelo programa chegarão a R\$ 619 bilhões até 31 de dezembro de 2010. Esse valor representa 94,1% dos R\$ 657,4 bilhões previstos para serem investidos pelo programa no período 2007-2010. Até 31 de outubro deste ano, o montante investido atingiu R\$ 559,6 bilhões, equivalentes a 85,1% do total previsto. Os empreendimentos concluídos no âmbito do PAC alcançarão R\$ 444 bilhões até dezembro de 2010. O valor representa 82% dos R\$ 541,8 bilhões previstos para serem concluídos no período 2007-2010. (BRASIL, 2010a, p. 3).

³⁵ Editado pelo Decreto nº 6.025/07 – que Institui o Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, seu Comitê Gestor, e dá outras providências. “Art. 1º—Fica instituído o Programa de Aceleração do Crescimento - PAC, constituído de medidas de estímulo ao investimento privado, ampliação dos investimentos públicos em infraestrutura e voltadas à melhoria da qualidade do gasto público e ao controle da expansão dos gastos correntes no âmbito da Administração Pública Federal” (BRASIL, 2007b).

Ao reconhecer a atuação do governo Lula, na área da infraestrutura, no concernente à proposta/execução do PAC – posto que, por décadas, projetos desta natureza não eram executados em âmbito nacional – é preciso deixar claro que os valores destinados para o *Programa* são retirados do fundo público. Neste sentido, há certa legitimidade em contemplar o conjunto da população com os mesmos recursos cuja origem procede da classe trabalhadora e da classe burguesa. Diferentemente do que ocorre com o pagamento da dívida pública, que tem como beneficiária única a classe burguesa, na relação direta de “[...] transferência de recursos oriundos do trabalho para as mãos da burguesia financeira – nacional e internacional” (BRETTAS, 2012, p. 94).

Nesse sentido, apenas referente ao ano de 2007, os valores projetados para o pagamento da dívida pública correspondiam a, aproximadamente, R\$ 436,1 bilhões,³⁶ sendo R\$ 103,4 bilhões correspondendo somente aos juros. Assim, enquanto o governo Lula destinou para o alardeado *Programa* o montante de 619 bilhões ao longo de 2007 a 2010, o valor retirado do orçamento público que é reservado para o pagamento dos serviços da dívida, considerando somente o ano de 2007, corresponde a 70% deste montante. O que revela a prioridade do seu governo à submissão a política predatória do sistema financeiro internacional. Com efeito,

Garantindo aos investidores um dos juros mais altos do mundo, a Dívida Pública Federal (DPF) mais que dobrou no governo Lula e fechou o ano passado em R\$ 1,69 trilhão. Em apenas oito anos, o estoque aumentou R\$ 867 bilhões, com uma expansão de 105% e um crescimento anual médio de 9%. Somente no ano passado, o aumento da DPF, que inclui as dívidas interna e externa, foi de R\$ 197 bilhões (13,16%), refletindo em boa parte os empréstimos do Tesouro ao Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). (FERNANDES; FROUFE, 2011).

A atual configuração da política macroeconômica – em detrimento da política nacional voltada às áreas sociais e estruturais – impõe, a todo custo, o *superávit* primário e o ajuste fiscal, provocando o alto grau de insatisfação da população, sobretudo, nas áreas da educação e da saúde pública. Tal insatisfação se faz sentir, particularmente, na categoria dos servidores públicos em todas as esferas (federal, estadual e municipal), expondo o caos do funcionalismo público, sob o imperativo de servir aos interesses dos países imperialistas.

³⁶ “O primeiro fator a ser considerado para a formulação da estratégia para 2007 foi à necessidade de financiamento da DPF para o citado exercício e reflete os vencimentos da dívida do Governo Federal em mercado projetados para 2007, que correspondem a cerca de R\$ 436,1 bilhões, distribuídos da seguinte forma: R\$ 412,8 bilhões relativos à Dívida Pública Mobiliária Federal interna - DPMFi e R\$ 23,2 bilhões, à Dívida Pública Federal externa – DPFe. Do total de vencimentos da DPMFi em 2007 (R\$ 412,8 bilhões), R\$ 309,4 bilhões correspondem ao principal e os R\$ 103,4 bilhões restantes correspondem aos juros”. (BRASIL. Ministério da Fazenda, 2007c, p. 17).

O governo Lula premido por múltiplos fatores, tais como: - a meta do PNE (atingir 30% na faixa etária de 18 a 24 na educação superior); - aumento de concluintes do ensino médio aliado aos que possuem o certificado de conclusão do mesmo; - incapacidade orçamentária das famílias brasileiras em arcar com os custos elevados neste nível de ensino; crise acentuada do setor privado expressa nos elevados índices de inadimplência e vagas não preenchidas e por fim a tese de que a “ampliação do sistema de educação superior apresentasse como uma necessidade para que os países possam competir em um mercado global” (NETO; CASTRO, 2011, p. 17). O que desse modo, expunha a real conjuntura e, por sua vez, a grande pressão da sociedade brasileira para a expansão da Educação Superior.

Novamente colocava-se na ordem do dia, a questão do **acesso** neste nível educacional, na perspectiva da democratização e **não massificação**. Sem, todavia, negar o direito à **permanência**, pois já era notório o grau de evasão na educação superior, seja no setor privado, seja no setor público. Este, desde a década de 1930, por meio do movimento estudantil já expõe a necessidade do Estado intervir no sentido de possibilitar condições para que o estudante se mantivesse até a conclusão de seu curso. Mesmo considerando que neste nível educacional o acesso se circunscrevia a uma elite, mas ainda sim, havia um contingente em situação precária, o que inviabilizava à sua permanência no curso de graduação.

Frente a essa conjuntura, o governo Lula resolve de maneira astuciosa socorrer, primeiramente, o setor privado de educação superior e, desse modo, seguir na intensificação do modelo de privatização. Ou seja, a concepção de educação, em particular, a educação superior, remonta a política que fora implantada nas gestões de FHC.

Com efeito, a supremacia do setor privado expressa, quantitativamente, em instituições (exceto na condição de universidade); cursos e matrículas – pondera Netto; Castro (2011, p.32): “[...] demonstram uma fragilidade histórica da sociedade civil organizada (esfera pública) para reivindicar maior participação do setor público na esfera desse nível educacional”.

Na perspectiva da privatização da educação superior, o presidente Lula atua por meio da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI:

Art. 1º—Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de cinquenta por cento (meia-bolsa) para cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

§ 1º A bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar per capita não exceda o valor de até um salário mínimo e meio.

§ 2º A bolsa de estudo parcial de cinquenta por cento será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar per capita não exceda o valor de até três salários mínimos. (BRASIL, 2004).

No sentido de fornecer elementos que sustentam nossa afirmação, qual seja: atender o *lobby* privatista e, assim, decidir pela continuidade da privatização da educação superior. Recorremos à exposição de motivos, “Exposição Interministerial nº 061/2004/MEC/MF”.

3. Desde então, muito embora já não contasse o PROUNI com pedido de Urgência Constitucional, o Presidente da Comissão Extraordinária e o Relator do Projeto dedicaram-se exaustivamente à redação de um projeto substitutivo para o Projeto de Lei nº 3.582/2004, que conciliasse o desiderato do governo na democratização do ensino superior ao estudante de baixa renda com todo o debate parlamentar acumulado ao longo do trâmite do referido projeto legal, incorporando, outrossim, as reivindicações das mantenedoras de instituições de ensino superior. (BRASIL, 2004).

Quanto à composição do Parlamento, não é demais ressaltar que quem detém o poder econômico, detém também o poder político, o que significa afirmar que a classe dirigente é majoritariamente representante dos interesses da burguesia, bem como de suas frações assim representadas no parlamento. Logo, a justificativa para tal projeto também se amparava em atender as reivindicações das mantenedoras das IES privadas. Neste sentido, o que está subjacente à adoção desta política de benefícios aos pobres (baixa renda), segundo Moraes ([s/d], p. 37, grifo do autor):

Essa política terá várias vantagens para as elites conservadoras, que geralmente conduzem as reformas. Em primeiro lugar, os benefícios focalizados reduzem custos; os setores no extremo da pobreza são conquistáveis com recursos limitados. Afinal, pobre custa pouco, muito pouco. Em segundo lugar, racionalizam a velha política de clientela. Benefícios dirigidos e particularizados não correm o risco político de serem confundidos com medidas que criam *direitos* universais ou bens públicos, sempre submetidos, estes últimos, a demandas de extensão e generalização. Permitem também a distribuição mais discricionária dos recursos. Além de seletivos (e por causa disso), têm mais chance de impor condições à concessão, dando forma mais clara às manifestações de gratidão dos beneficiados.

Cabe ainda, salientar que este período histórico do governo Lula houve o processo de cooptação das entidades de classe, entre elas a UNE que diferentemente à época das gestões de FHC colocara-se de maneira combativa à sua política neoliberal avassaladora, bem como sua submissão aos ditames da política econômica externa (PAIVA, 2011, p. 70). Quanto à cooptação da UNE:

A juventude do PSTU e militantes independentes convocaram os setores que lutavam por uma transformação da entidade para que se organizassem em torno do

Movimento Ruptura Socialista. Contrários à relação da UNE com o governo, a participação da entidade em fóruns como o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social e as fraudes nos congressos, o objetivo era fazer da UNE um instrumento democrático e de luta.

A tese denunciou a falta de independência política ao afirmar que a maioria das correntes atuantes na UNE estavam dispostas a sustentar e defender o Governo Lula. Contra estas correntes (UJS/PCdoB, Articulação/Mudança, DS/Kizomba), a juventude do PSTU defendeu a necessidade de construção de um forte bloco de esquerda. Um bloco que tinha por objetivo recolocar a UNE no rumo da luta social e da organização pela base, para construir uma aliança com os trabalhadores contra as medidas neoliberais que estavam sendo aplicadas. (PAIVA, 2011, p. 103-104).

É preciso, contudo, problematizar o que o governo Lula, sobretudo, nas figuras dos ministros de Estado, Fernando Haddad e Antônio Palocci Filho, entende por “democratização” do ensino superior.

Em nosso entendimento, para efeito de **democratizar a educação superior** seria viabilizar o acesso ao espaço público, considerando este, em sua constitucionalidade, **gratuita**. Assim, procede-se a real possibilidade de se ter no interior das IES pessoas provenientes de todas as classes sociais. Posto não haver o corte mediante a condição financeiro-econômica, o que implica ser um espaço de e para todos (do ponto de vista do acesso), ao rigor republicano.

Por outro lado, adentrar em um espaço que não é para *todos*, jamais o será, pois se constitui como **privado**. Em verdade, é manter privilégio de uma classe, de um segmento social que exerce determinada atividade mercantil, uma oligarquia que faz da educação um **negócio** e, neste sentido, o “não-permitido”, introduzido na condição de “bolsista” é compactuar, ao mesmo tempo, com o sistema perverso do capital e do **favor aos pobres!**

Cabe enfatizar que *UNIVERSIDADE PARA TODOS* não é verdadeira a sentença de que **todos os bolsistas** estão ou serão contidos em **UNIVERSIDADE**, aliás, longe disso!³⁷ Significa considerar que para **pobre** qualquer coisa serve, inclusive fazer “de conta”, que ingressar em cursos *sequenciais* é estar contido no âmbito da educação superior, o que é propalado no discurso governamental, porém não se sustenta de maneira incontestável.

Igualmente, tão grave, é rebaixar a instituição universidade, em sua própria acepção, a todo e qualquer espaço institucional que se localize no âmbito da Educação Superior, o que se constitui em uma forma de desserviço para com a história e o *ethos* da instituição **universidade**, em que pese todas as vicissitudes pelas quais atravessa.

³⁷ De acordo com Leher (2010, p. 383) a maioria dos que ingressam via PROUNI não é para as universidades e sim para “escolões de baixíssima qualidade; muitos inclusive, farão cursos sequenciais e tecnólogos de curta duração”, ou seja, formações aligeiradas de ensino dito superior.

Nos marcos legais, após a MP nº 213/2004, temos o Decreto nº 5.245/2004,³⁸ de 15 de outubro de 2004, que o regulamenta. Em seguida, meses depois, é transformado em lei – Lei nº 11.096,³⁹ de 13 de janeiro de 2005, que por sua vez, é regulamentado pelo Decreto nº 5.493, de 18 de julho do mesmo ano.

O *Programa Universidade para Todos* é criado na perspectiva da renúncia fiscal e estabelece como critério para o acesso ao benefício no caso de estudantes, os de baixa renda (contemplando os autodeclarados negros e índios, bem como pessoas com deficiência no sentido da condição de necessidades educativas especiais). Nas palavras de Leher (2010, p. 382) o PROUNI “é um programa de compra de vagas nas instituições privadas por meio da pior forma de uso das verbas públicas, as isenções tributárias, justo a mais opaca ao controle social”.

Tal entendimento/denúncia é tão verdadeiro que em 2009 é celebrado um Acordo de Cooperação Técnica entre o Ministério da Fazenda e o Ministério da Educação com objetivo de aperfeiçoar mecanismos de “supervisão” do PROUNI. Deste modo, vislumbra-se o intercâmbio de informações e o fortalecimento do Programa Nacional de Educação Fiscal⁴⁰ (PNEF).

³⁸ “Regulamenta a Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Art. 1º O Programa Universidade para Todos – PROUNI, instituído pela Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, sob a gestão do Ministério da Educação, será implementado por intermédio de sua Secretaria de Educação Superior. § 1º A instituição de ensino superior interessada em aderir ao PROUNI firmará, em ato de sua mantenedora, termo de adesão junto ao Ministério da Educação, observado o disposto na Medida Provisória nº 213, de 2004. § 2º São beneficiários do PROUNI os estudantes e professores que atenderem aos requisitos previstos nos Arts. 1º e 2º da Medida Provisória nº 213, de 2004” (BRASIL, 2004).

³⁹ “Art. 8º A instituição que aderir ao Prouni ficará isenta dos seguintes impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão: (Vide Lei nº 11.128, de 2005). I - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas; II - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, instituída pela Lei nº 7.689, de 15 de dezembro de 1988; III - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social, instituída pela Lei Complementar nº 70, de 30 de dezembro de 1991; e IV - Contribuição para o Programa de Integração Social, instituída pela Lei Complementar nº 7, de 7 de setembro de 1970. § 1º A isenção de que trata o caput deste artigo recairá sobre o lucro nas hipóteses dos incisos I e II do caput deste artigo, e sobre a receita auferida, nas hipóteses dos incisos III e IV do caput deste artigo, decorrentes da realização de atividades de ensino superior, proveniente de cursos de graduação ou cursos sequenciais de formação específica. § 2º A Secretaria da Receita Federal do Ministério da Fazenda disciplinará o disposto neste artigo no prazo de 30 (trinta) dias. § 3º A isenção de que trata este artigo será calculada na proporção da ocupação efetiva das bolsas devidas. (Incluído pela Lei nº 12.431, de 2011)” (BRASIL, 2005).

⁴⁰ “O Programa Nacional de Educação Fiscal é um instrumento à disposição da sociedade que objetiva: Sensibilizar o cidadão para a função socioeconômica do tributo; Levar conhecimentos aos cidadãos sobre administração pública; Incentivar o acompanhamento pela sociedade da aplicação dos recursos públicos; Criar condições para uma relação harmoniosa entre o Estado e o cidadão. O PNEF é um programa de âmbito nacional, integrado pelos Ministérios da Educação, Receita Federal do Brasil, Secretaria do Tesouro Nacional, Escola Superior de Administração Fazendária - ESAF e Secretarias de Fazenda e de Educação estaduais. Mais informações sobre o PNEF podem ser encontradas no sítio da Escola de Administração Fazendária” (Cf. RECEITA FEDERAL. Programa Nacional de Educação Fiscal).

O referido *programa* tem por objetivo ampliar o número de matrículas no setor privado por meio da concessão de bolsas de estudo integrais (100%) e parciais (de 50% ou 25%), dada a contrapartida do governo para as IES em isenções fiscais em quatro tributos (IRPJ; CSLL; COFINS e PIS). Cabe destacar que o termo de adesão terá vigência de dez anos, contado da data de sua assinatura, renovável por iguais períodos.

Ao longo de nove anos do referido *programa* destacamos nossa análise acerca de alguns pontos. Primeiro, embora tenha sido ofertado um total de 1.920.312 bolsas, de 2005 até o segundo semestre de 2013, o número efetivo de quantidade de bolsistas no mesmo período soma 1.273.665, preenchendo 66% das bolsas ofertadas, restando 34% de bolsas não preenchidas. Cabe ressaltar que o número de bolsistas integrais somam 873.648, ou 69%, enquanto bolsistas parciais somam 400.017, ou 31%. Sendo que do total de bolsistas 14% encontram-se na modalidade Educação a Distância (EaD), respondendo pelo número de 178.185 bolsistas, o que em nossa análise sobre formação em nível superior, adotar a EaD é rebaixar a qualidade da formação inicial, no âmbito da graduação.

A tabela 2 ilustra como estão dispostos os bolsistas por turno nos cursos presenciais.

Tabela 2: Distribuição dos bolsistas PROUNI, cursos presenciais, por turno (2005 a 2013)

Turno	Bolsistas	
	Número	%
Noturno	813.936	74
Matutino	206.531	19
Integral	40.639	4
Vespertino	34.374	3

Fonte: Sisprouni (2013).

Como podemos observar grande parte dos bolsistas estão concentrados no turno da noite, 74% compondo o que podemos denominar de jovens trabalhadores. Nesse sentido, podemos inferir que existe a intensificação da diplomação *terciária* para o trabalhador. Assim, ao invés de o Estado atuar na correção da distorção idade/série e possibilitar a formação plena do estudante o que implica estar, fundamentalmente, no período matutino ou vespertino o que permite estender à permanência do aluno e, assim, nutrir sua formação nos limites da instituição, demandando o maior tempo possível nela, como reivindicado pelo movimento estudantil do início dos anos de 1960.

Outro dado que nos chama atenção é a distribuição de bolsistas por raça. Vejamos a tabela 3:

Tabela 3: Distribuição de Bolsistas PROUNI por raça (2005 a 2013)

Raça	Bolsistas	%
Branca	593.027	46,6%
Parda	473.976	37,3%
Preta	159.053	12,5%
Amarela	22.716	1,8%
Indígena	1.706	1,8%
Não Informada	23.187	0,1%

Fonte: Sisprouni (2013).

Como podemos verificar grande parte dos bolsistas constituem os autodeclarados brancos, respondendo por 46%, enquanto os de cor preta respondem por apenas por 12% dos bolsistas. O que podemos inferir que tal política por meio do *Programa* continua corroborando com determinado segmento étnico da sociedade brasileira, revelando o quão distante os de cor preta, **negros**, estão dos espaços da educação superior e, sobretudo, das universidades públicas.

Um ano depois da MP nº 213/2004, o governo Lula com sua política privatista da educação superior atua na perspectiva de assistir aos estudantes deste setor. Nesta direção, decreta a Lei nº 11.180/2005, a qual autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do PROUNI. Destacamos o seu Art. 11, já com sua redação atualizada pela Lei nº 12.431, de 2011:

Art. 11. Fica autorizada a concessão de bolsa-permanência, até o valor equivalente ao praticado na política federal de concessão de bolsas de iniciação científica, exclusivamente para custeio das despesas educacionais, a estudantes beneficiários de bolsa integral do Programa Universidade para Todos (Prouni), instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, matriculado em curso de turno integral, conforme critérios de concessão, distribuição, manutenção e cancelamento de bolsas a serem estabelecidos em regulamento, inclusive quanto ao aproveitamento e à frequência mínima a ser exigida do estudante. (BRASIL, 2011).

De acordo com a supracitada lei, a concessão de bolsa-permanência não é para todos os estudantes vinculados ao PROUNI, mas apenas para os que estão na condição de bolsista integral. Afirma-se, assim, a negação do direito à assistência a 400.017 estudantes, que respondem pelo percentual de 31% do total de bolsistas PROUNI, no período de 2005-2º/2013, evidenciando adoção da política focal que visa subsidiar **não todos** (política universal), mas apenas os **mais** pobres dos pobres.

Em continuidade à política de FHC o governo Lula aprofunda a política de fortalecimento do setor privado via o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), em que este se reveste de assistência ao estudante na perspectiva da **permanência** e, ao mesmo tempo, adquire destaque em sua articulação junto ao PROUNI.

É preciso deixar claro que a concepção de educação, a qual defendemos é a de **bem público** e que se contrapõe a de produto, passível de venda no mercado, portanto, de responsabilidade do Estado. Com efeito, o que se procede via FIES é um ataque ao direito do sujeito/estudante à sua educação e mais, o Estado assume-se como o agente que irá negociar o **produto educação** no mercado, agora, reduzido à relação empresa/consumidor.

Em consequência, concordamos com Silva Júnior (2005, p. 27) quando afirma que tal política “[...] acaba sendo uma transferência de fundo público para o privado, além da transferência de responsabilidade sobre o direito à educação para a sociedade civil”. O que neste sentido, do ponto de vista ideológico, em grande medida, é bem sucedido, posto que seja internalizado pelos sujeitos de tal maneira que se percebem agraciados por tal política “educacional” e, mais, sentem-se responsabilizados em arcar com os custos de acesso e permanência desobrigando o Estado, por um lado e, por outro, reafirmando a política de governo no sentido de que bolsa PROUNI e financiamento estudantil por si só para os contemplados já possui uma conotação de assistência. (como sinaliza o trabalho de dissertação de Costa, 2010, p. 168).

Tabela – 4 Gastos da União relacionados com o FIES de 2003 a 2010

Ano	Orçamento Geral da União [A] [1]	Subfunção Ensino Superior - MEC [B] [1]	Relação A/B (%)	FIES [C] [1]	Relação B/C (%)
2003	1.464.401	12.402	0,8	1.186	9,6
2004	1.423.480	11.250	0,8	1.094	9,7
2005	1.623.265	12.074	0,7	1.154	9,6
2006	1.666.365	13.279	0,8	1.285	9,7
2007	1.662.210	15.225	0,9	1.317	8,7
2008	1.617.992	15.775	1,0	1.502	9,5
2009	1.735.627	17.408	1,0	1.699	9,8
2010	1.755.703	19.258	1,1	2.011	10,4
Δ (%) 03-10	19,9	55,3	-	69,5	-

Fontes: Execução do Orçamento da União (2003/2010).

Notas: Sinal convencional utilizado:

- Dado numérico igual a zero não resultante de arredondamento.

[1] Valores em milhões corrigidos pelo IPCA a preços de janeiro de 2013.

De acordo com os dados apresentados na tabela 4 é possível verificar o movimento progressivo dos valores direcionados para a subfunção Ensino Superior, exceto no ano de 2004. Cabe ressaltar que o ano de 2004 fora negativo para com todas as rubricas (Orçamento Geral da União, Ensino Superior e FIES) em relação ao ano anterior, 2003, com involução de 2,7%, 9,2% e 7,7%, respectivamente. Sendo que no que diz respeito ao ensino superior chama a atenção à redução em 9,2%, no entanto, desprende recurso financeiro para o FIES em percentual superior ao ano de 2003, quando o valor para o mesmo representou 9,6%.

Em relação ao Orçamento Geral da União durante o período do governo Lula destacamos que houve uma evolução de 19,9%. Sendo que em 2007 houve uma queda de 0,24%, em relação ao ano de 2006 e em 2008, queda de 2,66%, em relação ao ano de 2007. É preciso considerar que o ano de 2008 responde por uma das maiores crises do mercado financeiro, em âmbito mundial:

Investidores incautos em todo o mundo, como fundos de pensão, pequenos bancos regionais europeus e governos municipais da Noruega a Florida, que haviam sido atraídos para investir em carteiras de hipoteca com “muita garantia de retorno”, terminaram segurando pedaços de papel sem valor e incapazes de cumprir suas obrigações ou pagar seus empregados. Para piorar, gigantes dos seguros como a AIG, que haviam segurado as apostas de risco dos EUA e bancos internacionais, tiveram de ser socorridos por causa das grandes dificuldades que enfrentavam. Os mercados de ações se desintegraram na medida em que especialmente as ações de bancos tornaram-se quase inúteis; fundos de pensão racharam sob a tensão; orçamentos municipais encolheram e espalhou-se o pânico em todo o sistema financeiro. (HARVEY, 2011, p. 10-13).

Na rubrica ensino superior durante o governo Lula houve uma evolução de 55,3%, partindo de doze bilhões, quatrocentos e dois milhões de reais, em 2003, para chegar em 2010 a dezenove bilhões, duzentos e cinquenta e oito milhões de reais. Por outro lado, o percentual destinado para o ensino superior em relação ao Orçamento Geral da União ficou de 2003 a 2006 em 0,8%, com exceção de 2005, que respondeu pelo menor percentual 0,7% considerando os dois governos de Lula (2003 a 2010). Na sequência, de 2007 a 2010, houve um ínfimo aumento de 0,9% para 1,1%, este “aumento” de dois pontos, apenas quando chegou ao ano de 2010. Cabe destacar que o governo Lula levou seis anos para destinar um por cento do Orçamento Geral da União para o ensino superior.

Quanto aos recursos financeiros destinados ao FIES, cabe salientar **verba pública destinada ao setor privado**, em valores absolutos chama a atenção o movimento progressivo, salvo o ano de 2004, já comentado. Assim, em 2003, partiu de **um bilhão**, cento e oitenta e seis milhões de reais para **dois bilhões** e onze milhões de reais, em 2010, correspondendo a uma evolução de **69,5%**, superando o percentual evolutivo das duas rubricas (Orçamento

Geral da União e Ensino Superior). Cabe frisar que durante todo o período do governo Lula o valor destinado ao FIES representou cerca de **10%** do recurso financeiro da rubrica ensino superior.

Assim, a questão do FIES, ao lado do PROUNI, se insere no âmbito da atual política da educação superior no fortalecimento do setor privado, o qual concebe a educação como produto-mercadoria a ser comercializada.

Nesse processo de expansão intensa do setor privado, a inserção do ensino superior no paradigma empresarial resulta, em larga medida, do aproveitamento, pelo grande capital, do potencial de exploração e lucratividade gerado pelos serviços educacionais, pois, é nessa atual fase de organização e reestruturação capitalista que o conhecimento é transformado numa valiosa fonte de ampliação e reprodução do capital. (KOWALSKI, 2012, p. 64).

Desse modo, o governo Lula da Silva, por meio de tais medidas que incidem na questão do acesso e da “permanência” na educação superior atua “[...] em absoluta consonância com as políticas dos organismos internacionais do capital” (LIMA, 2011, p. 92).

Nesse contexto, é apregoadado no discurso oficial, a “democratização” da educação superior, que atende aos interesses do Governo Federal no sentido de legitimar suas ações perante as camadas populares. Nesta perspectiva, há um forte e eficiente conteúdo ideológico de modo a conter os estratos sociais mais baixos, ao mesmo tempo, que os mesmos passam a se sentirem contemplados em suas reivindicações.

2.3 Assistência Estudantil: O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) do Governo Lula

A política de Assistência Estudantil plasmada no transcorrer do governo Lula da Silva será aqui analisada no interior do movimento macro do sistema do capital, em que o Brasil é parte constituinte e constituída, situado em posição periférica dos países centrais do capitalismo e que possui papel claro e definido frente a atual crise *estrutural do sistema capitalista*, a qual remonta seu início passagem dos anos 1960 aos anos 1970.

Em nível nacional, a primeira década do século XXI finda a gestão da era Fernando Henrique Cardoso (FHC) e início do sucessivo mandato presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva.

A política de Assistência Estudantil – tal como desenhada e efetivada no governo em questão – expõe a concretude da correlação de forças no interior da arena política e expressa

os acordos estabelecidos para a conformação das massas, bem como o processo de cooptação das entidades de classe, a exemplo como vimos a UNE, em que pese todo o movimento de resistência e contestação no interior de algumas dessas entidades. Neste sentido, revela-se qual o objetivo central do PT e sua predisposição em manter inalterada a estrutura de poder: “E nós criamos o partido. Depois eles achavam que nós não passaríamos de uma coisa pequeninha, bonita e radical. E nós não nascemos para sermos bonitos, nem radicais. Nós nascemos para ganhar o poder” (SILVA, 2013, p. 15).

Em 24 de abril de 2007, o Ministério da Educação (MEC) torna público o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que alguns “batizaram” como o PAC da Educação. Tal *Plano* possui como pano de fundo uma recepção positiva por parte da “opinião pública”, bem como ampla divulgação na imprensa. O fato adquire notoriedade por incidir no que se constitui como problema – à questão da qualidade do ensino. O referido Plano é composto por um conjunto de ações que, teoricamente, constituir-se-ia em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no Plano Nacional de Educação (PNE) (SAVIANI, 2009).

No que diz respeito à educação superior pública e, em especial, a Assistência Estudantil, destacamos duas ações previstas no PDE (2007), o Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Para efeito deste trabalho, salientamos o seu Art. 1º:

[...] com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível da graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. (BRASIL, 2007a).

De acordo com o excerto acima, é possível verificar claramente a intervenção via REUNI ao contemplar a Assistência Estudantil, *permanência*. Para tanto, o governo acena com o acréscimo de injeção de 20% de recursos financeiros às universidades, as quais aderirem e, por conseguinte, se submeterem às condições do referido programa, quando da assinatura do termo de pactuação de metas entre o MEC e as universidades participantes. Acerca de suas diretrizes destacamos: “V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil” (BRASIL, 2007a).

Acerca da adesão ao REUNI ressaltamos o movimento estudantil de contestação e de recusa aos termos à adesão do REUNI, insurgidos até mesmo contra o posicionamento da UNE que culminou em ocupações de Reitorias. Nesta direção, entre 2007 e 2008 houve pelo

Brasil em várias universidades federais, inclusive na UFPA, manifestações contrárias ao REUNI tendo como ápice ocupação de reitorias:

As críticas realizadas são de movimentos defensores da universidade pública, financiada pelo Estado, pensada e organizada democraticamente, com o objetivo de manter a qualidade da educação. [...] UNE em defesa dos programas governistas, existia outro movimento, o das ocupações, que muitas vezes teve de enfrentar a direção da UNE para organizar a luta contra o REUNI. (PAIVA, 2011, p. 134).

Como podemos observar houve, em razão do REUNI, o conflito em nível nacional entre a base da categoria estudantil universitária, vinculada às universidades federais e a sua representação máxima, a diretoria da UNE que defendia a todo custo o projeto do governo materializado no REUNI, ainda que o referido projeto atacasse claramente os estudantes, na medida em que imprimia “a redução do custo-aluno,⁴¹” o que significa rebaixar ainda mais a questão da qualidade na educação superior pública.

O governo Lula exitoso em seu trabalho de cooptação das entidades de classe fazia valer seus interesses. Com efeito, a ANDIFES manifesta-se e revela sua postura governista, de maneira unilateral, reacionária e não-acadêmica, em que nega e desqualifica as legítimas manifestações estudantis, pondo por terra, termos conceituais como o “fascismo”:

Os dirigentes analisaram as invasões ocorridas em reitorias e outros espaços das IFES por ocasião da deliberação, pelos respectivos Conselhos Universitários, sobre os projetos das IFES a serem submetidos ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Uma comissão, designada pelo Conselho, formada pelos reitores Alex Bolonha Fiúza de Mello (UFPA), Paulo Speller (UFMT) e Ícaro de Sousa Moreira (UFC) redigiu uma nota pública dos dirigentes a cerca das invasões. O documento “*Os reitores e demais dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, reunidos em Brasília na 91ª reunião extraordinária do Conselho Pleno da Andifes, vêm manifestar de público, perante a nação brasileira o seu mais veemente repúdio à ação violenta e antidemocrática das invasões de reitorias e impedimento de decisões legítimas e soberanas de Conselhos Universitários, patrocinadas por certos grupos de estudantes que, com péssimo exemplo, não honram as melhores tradições do movimento que pretendem representar. Os lamentáveis episódios ocorridos recentemente em diversas universidades por ocasião da deliberação sobre a apreciação dos projetos das IFES a serem submetidos ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Públicas – REUNI caracterizam o conteúdo fascista e totalitário desse tipo de manifestação política, que não condiz com as liberdades democráticas, a normalidade institucional e o pleno Estado de Direito em vigência no Brasil.* (ANDIFES, 2007b, grifo do autor).

Dado o ponto de partida para o processo de institucionalização da Assistência Estudantil, entra em cena a segunda ação, a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de

⁴¹ Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12261&Itemid=1085>.

2007, editada pelo Ministro de Estado da Educação, Fernando Haddad, que institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES):

[...] considerando a centralidade da assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais, bem como sua importância para a ampliação e a democratização das condições de acesso e permanência dos jovens no ensino superior público federal [...]. (BRASIL, 2007d).

Cabe não perder de vista que o PNAES constitui-se como desdobramento do REUNI, na medida em que se coloca como base necessária complementar da política que se apregoa como sendo voltada à democratização do ensino superior. Na conjuntura do PDE (2007) entra em cena a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) que demarca posição no que tange a Assistência Estudantil ao apresentar no dia 7 de agosto de 2007, a elaboração do seu Plano Nacional de Assistência Estudantil, em que traz as diretrizes norteadoras para a definição de programas e projetos para a área e anuncia-se no sentido de satisfazer as demandas da sociedade e dos estudantes da graduação vinculados as IFES.

Vale registrar que o FONAPRCE diferentemente de sua origem, quando se colocava de forma combativa e denunciava o descaso do Governo Federal para com o provimento da educação superior, em especial, às universidades federais revelando o sucateamento e a precariedade pelas quais atravessavam, em razão do não investimento público no setor, assume um novo papel alinhando-se ao movimento de contrarreforma da educação superior a partir dos anos 2000:

As reformulações das propostas políticas do Fonaprace, na última década, tiveram como orientação a “incorporação dosada” de bandeiras históricas da assistência aos estudantes das IFES na agenda governamental. O reposicionamento das pautas defendidas por este Fórum ocorreu através de um processo de secundarização de pautas reivindicativas, de vieses mais contestatórios e adesão de alternativas colaboracionistas com as políticas governamentais, tendo repercutido diretamente na direção política do projeto de assistência estudantil defendido pela comunidade acadêmica. (NASCIMENTO, 2014, p. 93).

Em relação ao *Plano* elaborado pela ANDIFES que possui como suporte técnico-teórico os estudos realizados pelo FONAPRACE, órgão vinculado à referida Associação, faremos uma análise mediada pelo atual contexto histórico em que o FONAPRACE coloca-se face às políticas desenvolvidas pelo governo Lula voltadas à área da Assistência Estudantil.

No documento em que está contido o *Plano*, em *Palavra da Diretoria*, chama-se atenção para a concepção de educação “como bem público” e para a de conhecimento como

patrimônio social. Tais concepções aparecem como princípios. Defende-se, ainda, o *acesso* e a *permanência* à educação superior de forma **universal**.

Na parte IV, *Princípios*, item III, expressa: “a igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso nas IFES” (ANDIFES, 2007, p. 14). Neste sentido, recupera-se o termo **igualdade de condições**, tal como contido no texto da CF/88, entrando, porém, em contradição ao ajustar-se às políticas neoliberais e, ainda, distorce o texto Constitucional quando assume em seus objetivos específicos “viabilizar a igualdade de oportunidades aos estudantes das IFES, na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna” (ANDIFES, 2007, p. 14).

No texto do *Plano*, elaborado pela ANDIFES, faz-se referência a alguns dispositivos jurídicos. Dentre eles, salientamos dois:

a) a Lei nº 10.861/2004 que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para referendar que:

[...] a avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, seus cursos, seus programas, seus projetos e seus setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre as quais, e em caráter obrigatório, a responsabilidade social da instituição com relação à inclusão social e às políticas de atendimento a estudantes e egressos [...]. (ANDIFES, 2007, p. 4-5).

b) o Decreto nº 6.096/2007 que institui o REUNI, também no sentido de referendar tal ação governamental. Nesta direção, o referido *Plano* (ANDIFES, 2007) demarca os artigos 1º e 2º (item V): “[...] ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil” (ANDIFES, 2007, p. 5).

Na avaliação da ANDIFES, tanto a Lei (10.861/2004), quanto o Decreto (6.096/2007) revelam que:

Esses princípios legais levam à reflexão e à revisão das práticas institucionais. Cabe às IFES assumirem a assistência estudantil como direito e espaço prático de cidadania e de dignidade humana, buscando ações transformadoras no desenvolvimento do trabalho social com seus próprios integrantes, o que irá ter efeito educativo e, conseqüentemente, multiplicador. (ANDIFES, 2007, p. 5).

É preciso, antes de mais, por em relevo que os supracitados dispositivos legais são parte integrante do processo de reforma universitária levadas a cabo pelos governos de FHC, Lula e sua sucessora, Dilma Rousseff. Feito isso, constatamos que não há nenhuma crítica quanto aos mesmos, ainda que tais mecanismos tenham, em grande medida, implicações como:

- (a) elaboração de *ranking* entre as Instituições de Educação Superior (IES);
- (b) o produtivismo acadêmico instalado como lógica de produção de conhecimento no interior das universidades; como estrito processo de regulação, controle e punição;
- (c) a redução do custo-aluno;
- (d) a racionalização de recursos financeiros por meio da gestão gerencial traduzida em resultados quantitativos, concomitante, impele as IFES a celebrarem acordos de pactuação de metas entre as IFES e o MEC.

No caso das universidades públicas federais, o governo brasileiro adotou o paradigma da administração pública gerencial de resultados em sua reforma. Assim, vem estabelecendo com essas universidades contratos de gestão formalizados por meio dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) nos quais exige os cumprimentos de metas e índices de produtividade para que possam fazer jus às verbas necessárias à sua manutenção. (CHAVES, 2008, p. 75).

Cabe ainda ressaltar que a imposição do SINAES enquanto modelo avaliativo está inserido na concepção de que a **avaliação** é, em nossa contemporaneidade, a formatação de uma política pública utilizada como estratégia de poder. Ou seja,

A avaliação é hoje uma política pública utilizada como estratégia de poder. Em outras palavras, ela se afasta de seu significado primitivo de valor pedagógico e se transforma cada vez mais em instrumento da aliança entre instâncias dos governos nacionais e organismos multilaterais a serviço da causa neoliberal. (DIAS SOBRINHO, [s/d]).

O mesmo autor ainda denuncia que o governo Lula em seu segundo mandato, especialmente a partir de 2008, estabeleceu um novo paradigma à semelhança do *Provão*, embora com maior elaboração técnica. Neste sentido, provocou o processo de hierarquização de cursos e instituições a partir dos resultados obtidos pelos alunos e outras performances institucionais. Com efeito,

O SINAES vai assim perdendo sua força integradora; a avaliação institucional se burocratiza e deixa de ser participativa; a autonomia universitária tende a deslocar-se dos educadores para as agências da administração governamental e organismos multilaterais; a formação toma o desvio da capacitação para o mercado, treinamento para o exame e obtenção de diploma; a avaliação se faz prioritariamente como medida, classificação e controle legal-burocrático. (DIAS SOBRINHO, [s/d]).

A ANDIFES por meio do referido *Plano* assume sua sintonia com o atual governo e, nesta perspectiva, transfere a responsabilidade do Estado em tratar a Assistência Estudantil como *investimento*, diferentemente de **direito**, para afirmar que cabe às IFES tal tarefa. A concepção de Assistência Estudantil defendida pelo *Plano* “[...] espaço de ações educativas e de construção do conhecimento e considerada no plano institucional-orçamentário das IFES uma questão de investimento [...]” (ANDIFES, 2007, p. 5).

No sentido de se garantir recursos para a consecução da política de Assistência Estudantil propõe-se a criação de um Fundo específico para a Assistência Estudantil, de modo que sejam adicionados aos atuais recursos aplicados, pois os atuais se fazem insuficientes para a área. O *Fundo* deverá ter o valor equivalente a 10% do orçamento anual de Outros Custeios e Capitais (OCC) das IFES. Com a meta para a implantação do **Plano Nacional de Assistência Estudantil** ainda em 2007, esse valor será igual a 5% do orçamento anual de OCC das IFES, para o segundo semestre do mesmo ano (ANDIFES, 2007).

No mesmo documento ressalta em seu objetivo preservar o tripé *ensino, pesquisa e extensão* demarcado na CF/88, em que pese todas as contradições evidenciadas no mesmo documento e o próprio posicionamento da ANDIFES acerca da Assistência Estudantil. Assim:

Permeiar essas três dimensões do fazer acadêmico significa viabilizar o caráter transformador da relação universidade e sociedade. Inserir-la na práxis acadêmica e entendê-la como direito social é romper com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do Estado. (ANDIFES, 2007, p. 5).

A partir da Portaria nº. 39/2007 que institui o PNAES, destacaremos alguns de seus principais elementos como forma de esclarecer o que se prevê como Assistência Estudantil pelo referido Programa elaborado pelo Ministério da Educação (MEC). Assim sendo:

Art. 2º. O PNAES se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior. (BRASIL, 2007d).

Neste sentido, prescreve os campos que compreende as ações de Assistência Estudantil a partir das iniciativas nas seguintes áreas: I – moradia estudantil; II – alimentação; III – transporte; IV – assistência à saúde; V – inclusão digital; VI – cultura; VII – esporte; VIII – creche e o IX – apoio pedagógico (BRASIL, 2007d).

O Art. 3º. “As ações de assistência estudantil serão executadas pelas IFES considerando suas especificidades, as áreas estratégicas e as modalidades que atendam às

necessidades identificadas junto ao seu corpo discente” (BRASIL, 2007d). Tal artigo deixa explícito que as IFES serão as responsáveis pela execução do que está posto como Assistência Estudantil, chamando atenção, neste processo, para a participação da categoria estudantil no artigo supracitado. Salientamos ainda o primeiro parágrafo do mesmo artigo:

[...] a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (BRASIL, 2007d).

Aqui, daremos relevo à expressão “igualdade de oportunidade” que difere do que está posto na Constituição Federal de 1988, a qual é elevada a categoria de direito social universal, resultado conquistado pela organização e mobilização da classe trabalhadora. No atual contexto o termo “igualdade” assume uma perspectiva de focalização, voltada ao combate à pobreza e reafirma os acordos internacionais pactuados a partir da década de 1990 que postulam a busca pela “equidade”. Neste sentido, resgatamos o firmado na *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* que tem expresso em seu Artigo 3º *universalizar o acesso à educação e promover a equidade* (UNESCO, 1998).

Desta forma, reafirma a tese de Lima (2007, p. 114) acerca das diretrizes do projeto do governo Lula da Silva estar em sintonia com os pressupostos teóricos e de ação política com que ela identifica de “social-liberalismo” ou “neoliberalismo de Terceira Via” (tal entendimento encontra-se na obra de Anthony Giddens) e, nesta perspectiva, executa o aprofundamento da agenda neoliberal à periferia do capitalismo, via ajuste fiscal e busca da estabilidade econômica, bem como um conjunto de reformas aliada a justiça social, esta concebida como **igualdade de oportunidades**. Assim sendo, estabelece a relação da educação à macroeconomia mundial, na atual conjuntura da crise estrutural do capital:

e) a elaboração de políticas de inclusão social focalizadas nos segmentos populacionais mais pobres (o alívio da pobreza, lema histórico do banco mundial), tendo a educação como estratégia de coesão, ou harmonização social. (LIMA, 2007, p. 114).

Ao buscar encontrar elementos acerca do financiamento, de modo a prover e viabilizar o PNAES, pois sem o mesmo, resume-se a apenas uma intenção, posto que o cerne do problema reside no financiamento claro e sistemático para a consecução da política de Assistência Estudantil, ao contrário de alguns que afirmam ser de gestão. Assim, de acordo com o documento em seu Art. 3º, no segundo parágrafo, temos apenas sobre o “repasso de

verbas”, § 2º. “Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições de educação superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma do caput” (BRASIL, 2007d).

Cabe registrar ainda que a respeito das despesas em relação a viabilizar o PNAES não se prevê uma injeção maior de recursos, deixando o cálculo à mercê da legislação orçamentária e financeira como citado no Art. 5º:

As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira. (BRASIL, 2007d).

Essa formulação evidencia que a Assistência Estudantil, nos marcos da política social no contexto neoliberal, está condicionada pela política econômica financeira. Logo, o atendimento aos anseios sociais sempre estão em segundo plano na intervenção estatal. Além disso, impera a lógica do “custo-benefício” que tende a reduzir ao máximo o orçamento público para a área social, dentre as quais a educação. Assim, no contexto de expansão da educação superior brasileira, inclusive no âmbito das universidades federais, estratégias vêm sendo utilizadas para “baratear” os “custos” desse nível educacional.

Entendemos que uma das ações centrais desse processo é a expansão das matrículas em cursos de graduação via EaD (Educação a Distância). No caso da expansão na rede pública federal, papel importante cumpre a UAB (Universidade Aberta do Brasil). O imperativo da lógica “custo-benefício” é explicitado ao analisarmos a Portaria nº 39/2007, em seu Art. 4º: “As ações [...] atenderão a estudantes matriculados em cursos presenciais de graduação, prioritariamente, selecionados por critérios socioeconômicos, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições de educação superior em ato próprio” (BRASIL, 2007d). Como podemos observar esse artigo revela a quem se destina, tratando o corpo discente de forma discriminatória e excludente, na medida em que não contempla o conjunto dos estudantes da graduação, alijando do programa os alunos na modalidade da Educação a Distância (EaD), como se os mesmos não demandassem os suportes materializado na Assistência Estudantil.

De modo a não incorrer em contradição e, assim, mantermos a coerência com a concepção de educação e de formação inicial, no âmbito da graduação. É que reafirmamos nossa defesa intransigente pela educação pública, gratuita e presencial com qualidade socialmente referenciada. Todavia, sendo a EaD hoje uma realidade nas universidades

federais o que é confirmado pelos dados do INEP (2003 a 2010), período correspondente ao governo Lula, temos em 2003, 16.532 (dezesesseis mil e quinhentos e trinta e dois) matriculados nas universidades federais na modalidade EaD, para em 2010, chegar a 85.788 (oitenta e cinco mil e setecentos e oitenta e oito) matriculados nas universidades federais na modalidade EaD, respondendo com isso, por uma evolução de 418%.

Assim, nossa defesa se faz pelo conjunto da categoria dos estudantes e que se pautar a Assistência Estudantil como política universalista, contrária a política focal e excludente como no caso, revela-se a exclusão de 85.788 (oitenta e cinco mil e setecentos e oitenta e oito) estudantes universitários vinculados às federais na modalidade EaD, os quais representam 11,2% do total das matrículas nas universidades federais no ano de 2010.

É preciso não perder de vista a ingerência do BM na política educacional dos países da periferia do capitalismo, no caso a brasileira. Neste sentido, enfatiza a importância, bem como às “vantagens” de se adotar a educação à distância e assim atender o segmento social desfavorecido economicamente. Como podemos observar: “A educação a distância pode ser eficaz para aumentar a um custo moderado o acesso dos grupos desfavorecidos, que em geral estão deficientemente representados entre os estudantes universitários.”⁴² (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 36).

Assim sendo, podemos afirmar que se estabelece uma estreita relação entre às orientações do BM e a consecução da política voltada à educação superior. Desta forma, é possível observar a importância e como vem materializando-se a própria política governamental no que diz respeito a EaD por via do Decreto nº 5.800/2006:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.
Parágrafo único. São objetivos do Sistema UAB:
III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País. (BRASIL, 2006).

O Art 4º do PNAES ao dispor quem serão os “atendidos”, o governo Lula coloca em xeque sua própria política de Assistência Estudantil no interior da política de expansão da

⁴² “La educación a distancia puede ser eficaz para aumentar a un costo moderado el acceso de los grupos desfavorecidos, que por lo general están deficientemente representados entre los estudiantes universitarios”. Tradução nossa. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 36).

educação superior pública, na medida em que se reconhece a vulnerabilidade social atestada no diagnóstico do BM do público em potencial.

Por conseguinte, podemos inferir que os alunos da graduação vinculados às IFES, mas que ocupam as vagas ofertadas na modalidade a distância são tratados de forma marginal por parte das instâncias superiores, governo central, e que, ao mesmo tempo, são supervalorizados para efeito de “publicização”. Com efeito, os mesmos se resumem, para além da aparência, a interesses manifestos em estatísticas por parte do governo Lula, no sentido da apregoada “democratização do ensino superior”, revelando-se de maneira irresponsável e a qualquer custo.

O governo Lula ao editar a Lei nº 12.155/2009, nos termos “dá outras providências” e insere na pauta a questão da **permanência**. Esta atua no sentido de subsidiar um grupo específico de estudantes, reiterando a perspectiva focal de sua política de Assistência Estudantil, como podemos observar nos artigos e parágrafo abaixo:

Art. 9º. Fica o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE autorizado a conceder bolsas para alunos e professores vinculados a projetos e programas de ensino e extensão voltados a populações indígenas, quilombolas e do campo.

§ 2º O período de duração das bolsas será limitado à duração do curso, programa ou projeto de extensão ou programa de permanência ao qual o participante estiver vinculado, podendo ser por tempo inferior ou mesmo sofrer interrupção, desde que justificada.

Art. 12. As bolsas previstas nos arts. 10 e 11 adotarão como referência os valores das bolsas correspondentes pagas pelas agências oficiais de fomento à pesquisa, [...] (BRASIL, 2009).

Ao contrário da Lei supracitada o governo Lula adentra em específico na questão das **bolsas** destinadas aos estudantes da educação superior por via do Decreto nº 7.416/2010, como segue:

Art. 1º. A concessão das bolsas previstas nos arts. 10 e 12 da Lei 12.155, de 23 de dezembro de 2009, por instituições federais de educação superior a estudantes de cursos de graduação para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária, será promovida nas modalidades de:

I – bolsas de permanência, para a promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica;

Art. 2º. As bolsas de permanência e de extensão serão pagas mensalmente e adotarão como referência os valores das bolsas correspondentes pagas pelas agências oficiais de fomento à pesquisa.

Art. 5º. A concessão de bolsas de permanência de que trata art. 1º, inciso I, será disciplinada pelo órgão colegiado competente da instituição, em harmonia com a política de assistência estudantil, considerada a especificidade das demandas acadêmicas geradas pela vulnerabilidade social e econômica dos estudantes.

Art. 14. As despesas decorrentes deste Decreto correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação, devendo ser compatibilizada a distribuição das bolsas às dotações existentes, observados os

limites de movimentação e empenho, bem como os limites de pagamento da programação orçamentária e financeira da União. (BRASIL, 2010b).

Assim, podemos considerar que a estratégia adotada pelo governo Lula de modo a intervir na questão da **permanência** se consubstancia pela via da concessão de bolsas, agora, também travestida de **modalidade** quando se efetiva nas IFES.

Mas o que realmente salta aos olhos é a ocultação de trabalho sob a legenda de ‘bolsa’. Uma vez que somente estudantes com uma renda familiar de até 2 Salários Mínimos podem ter acesso a estas ‘bolsas’, depreende-se que a máxima de ‘políticas pobres para os pobres’ entra com imenso vigor nas universidades públicas. (LEITE, 2011, p. 8).

Nesse mesmo ano, o presidente Lula edita o Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Nesse sentido, destacamos os respectivos artigos. Art. 1º, o qual indica que o PNAES “[...] tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”. Essa finalidade apresenta-se de forma mais detalhada, em seu Art. 2º, que estabelece os objetivos do Programa:

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

Em relação aos artigos supracitados problematizaremos os termos “ampliar as condições de permanência” e “democratizar as condições de permanência”, posto que em nosso entendimento, ao ampliar as condições de permanência exige maior injeção de recursos financeiros, sem, contudo alterar o universo de beneficiários, ao passo que ao “democratizar”, pode significar atender em maior número o universo de estudantes, com aumento de recursos financeiros de maneira desproporcional, o que nesta direção seria uma contradição e, portanto, constituir-se-ia em infirmação, tal premissa.

O artigo 3º reafirma o **atendimento aos estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial** e, paradoxalmente, traz um novo elemento em relação à Portaria nº 39/2007, que pode ser considerado uma conquista, posto contemplar em seu parágrafo 1º, inciso X: o “acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação” (BRASIL, 2010c). O que necessariamente nos remete à questão do financiamento, na medida em que exige maior aparelhamento e estrutura para o atendimento satisfatório deste segmento.

Outro ponto que também merece destaque em relação à referida Portaria é o artigo 4º, posto que disciplina o Programa em sua área de atuação para além das IFES, como podemos observar a seguir:

As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente. (BRASIL, 2010c).

Ressaltamos ainda, o parágrafo único do mesmo artigo:

As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência das condições financeiras. (BRASIL, 2010c).

Por fim, salientamos o artigo que trata do público alvo ou dos grupos em potencial:

Art. 5º. Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior. (BRASIL, 2010c).

Nesse caso, podemos observar um avanço, do ponto de vista da conquista dos que defendem à escola pública, ao contemplar os alunos provenientes da rede pública. Todavia, mantém de maneira explícita o recorte da pobreza extrema como critério de atendimento à Assistência Estudantil. O que em nosso entendimento, tem-se presente, necessariamente, a instauração e institucionalização da política focalizada materializada pelo governo Lula.

Diante do exposto, podemos afirmar que a Assistência Estudantil no âmbito da educação superior pública é institucionalizada no governo Lula, todavia sua PAE é concebida e materializada em forma de **Programa** seguindo uma lógica fragmentada, pontual e focalizada, conforme concepção de Leite (2011, p. 9) “[...] funcionam exatamente como instrumento de divisão de classes, a partir da sua característica residual. Perde-se, com isso, o horizonte da luta coletiva”.

A política institucionalizada de Assistência Estudantil, do ponto de vista do financiamento, manifesta-se de forma evasiva por meio dos documentos ora analisados, colocando-se como refém da legislação orçamentária e financeira.

Em última análise, é preciso denunciar e combater a intensificação indiscriminada das políticas voltadas à população de baixa renda, transcritas nos documentos oficiais como

“insuficiência de condições financeiras”, em detrimento dos princípios de atendimento universal.

Por fim, concordamos com a assertiva de Leite (2011, p. 9) na medida em que advoga por uma política de Assistência Estudantil por via de “[...] políticas estruturais auferidas e usufruídas por todo e qualquer discente e financiadas total e exclusivamente com verba do Estado”. Neste sentido, retoma e restitui o princípio do acesso à educação como um direito, transformando-a com efeito em política pública de abrangência **universal**.

3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPA NOS MARCOS DO GOVERNO LULA DA SILVA: 2003-2010

O presente capítulo tem como objetivo central analisar a efetivação da política de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Pará (UFPA), no período compreendido entre 2003 a 2010. Para tal iniciamos caracterizando, brevemente, o estado do Pará, sobretudo em seus aspectos socioeconômicos, e a própria UFPA, destacando sua origem e importância atual no desenvolvimento regional. Em seguida, analisamos a questão do acesso e permanência dos estudantes desta universidade, destacando a evolução no número de matrículas, taxa de sucesso, de concluintes e evadidos em cursos de graduação, no marco temporal da pesquisa. Por fim, analisamos as ações voltadas à Assistência Estudantil e o volume de recursos orçamentários envolvidos tendo como suporte de análise as categorias eleitas nessa pesquisa e destacadas no capítulo introdutório: mediação, política social, acesso e permanência.

3.1 A Universidade Federal do Pará: uma IES Multicampi

Abordar a necessidade da Assistência Estudantil no Brasil seja em qualquer nível da educação formal, em especial nas universidades federais, objeto da presente pesquisa, é expor a diversidade e a contradição das dimensões deste país continente. Contudo, pelos próprios limites impostos a este trabalho e observando a coerência para com o objetivo do mesmo, em especial, a este último capítulo, situar-se-á a Universidade Federal do Pará em contexto mais amplo, trazendo alguns elementos sociohistóricos e geográficos. Nesse sentido, faremos um breve comentário sobre o estado do Pará⁴³ – população e economia.

⁴³ “A origem do nome Pará vem do termo ‘pa’ra’ que significa rio-mar na língua indígena tupi-guarani. Era como os índios denominavam o braço direito do rio Amazonas, engrossado com as águas do rio Tocantins,

O estado do Pará possui como dimensão territorial 1.247.955,666 Km², o que lhe assegura a posição de segundo maior estado do Brasil, em superfície, ocupando uma área de quase 15% do território brasileiro. Sua área de floresta em 2011 atinge 795.502,30 km². O estado faz fronteira ao Norte, Suriname e Amapá; ao Nordeste, Oceano Atlântico; Leste, Maranhão; Sul, Mato Grosso; Oeste, Amazonas; Noroeste, Roraima e Guiana; Sudeste, Tocantins; Sudoeste, Amazonas e Mato Grosso.

O estado do Pará possui 144 municípios e tem como sua capital Belém. O estado quanto à sua Mesorregião, divide-se em seis: Baixo Amazonas, Sudoeste Paraense, Marajó, Sudeste Paraense, Nordeste do Pará e Metropolitana de Belém. Quanto à sua Macrorregião, divide-se em três: Nordeste (Mesorregião do Marajó, Metropolitana de Belém e Nordeste Paraense), Oeste (Baixo Amazonas e Sudoeste) e Sudeste Paraense. Em termos de regiões hidrográficas, divide-se em sete: Calha Norte, Baixo Amazonas, Portel/Marajó, Costa Atlântica/Nordeste, Tapajós, Xingu e Tocantins/Uruguaia.

Em 2010, o PIB do estado do Pará foi de R\$ 77.847.591 respondendo por 2,1% do total do PIB brasileiro, com isso seu PIB per capita era de R\$ 10.259. O setor primário respondia por R\$ 4.676.291; o setor secundário, por R\$ 29.408.406 e o setor terciário (serviços) por R\$ 36.958.764 (PARÁ, 2013).

A receita total do estado do Pará, em 2012, foi de R\$ 15.917.784.893,20. Tal receita o coloca como a maior receita da região norte, seguido pelo estado do Amazonas com R\$ 12.964.428.700,46. Cabe salientar que a região sudeste concentra as maiores receitas do país: R\$ 172.866.153.793,43; R\$ 65.160.101.636,42; R\$ 63.590.456.453,88 com os respectivos estados: São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro (PARÁ, 2013).

Ao considerarmos os indicadores sociais do estado do Pará, ressaltamos que o mesmo concentra uma população de 57,59% com renda menor que $\frac{1}{2}$ (meio) salário mínimo. O que representa um dos percentuais mais altos de pobreza entre os estados do Brasil, o que lhe vale o terceiro lugar, ficando atrás de Alagoas com 60,84% e o estado do Piauí com 58,95%. O Pará assume também um destaque negativo quando se trata de renda menor que $\frac{1}{4}$ (um quarto) de salário mínimo, pois abrange uma população de 31,96%, um dos percentuais mais altos, entre os estados mais pobres, o que o coloca em quinto lugar, ficando atrás de Maranhão 38,51%, Alagoas com 33,09%, Piauí 32,59% e Amazonas com 31,97% (PARÁ, 2013).

No que tange a educação, em 2012, a população paraense concentrava 64% no ensino fundamental e apenas 8% no ensino superior. Apresenta uma taxa de analfabetismo de 10%

que o torna vasto ao ponto de não se poder ver a outra margem, mas parecendo um mar do que um rio” (PARÁ, 2013, p. 288).

na idade de 10 ou mais anos (PARÁ, 2013). Isso significa o quão distante o estado do Pará está de ser democrático e, igualmente revela sua história elitista, com os graves problemas de concentração de renda e a educação, ainda em pleno século XXI, caracterizada como privilégio de poucos. Assim, recorremos a Sguissardi (2008, p. 29) quando defende a tese de que “o que se constata é que existe uma correlação clara entre rendimentos médios por região e média de anos de escolarização”.

Entendemos que o papel do Estado na formulação e manutenção de políticas sociais é fundamental para o enfrentamento das mazelas sociais no Pará, assim como nos demais estados e regiões periféricas do Brasil. Especialmente no âmbito educacional o enfrentamento aos baixos índices educacionais, envolve, em nossa avaliação, a atuação estatal na garantia do acesso e permanência em todos os níveis, com ampliação da sua oferta pública e gratuita. Especialmente para a educação superior isso significaria ir de encontro a expansão em curso no país que privilegia o crescimento mercantil (SGUISSARDI, 2008) e buscar a ampliação do acesso via instituições públicas, entre as quais as universidades federais.

Como temos ressaltado ao longo deste estudo, essa ampliação do acesso para ser exitosa e assegurar a educação enquanto direito social necessita ser acompanhada de uma política de permanência. Especialmente nas regiões periféricas brasileira, com elevados índices de mazelas sociais, como o estado do Pará, a manutenção da maioria da população no sistema educacional pressupõe, organicamente, a instituição de uma política de assistência estudantil, capaz de fornecer as condições materiais e pedagógicas necessárias aos estudantes. Diante do exposto nossa intenção é estabelecer uma relação mais coerente com a questão da Assistência Estudantil desenvolvida nos limites da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Tal Universidade “[...] é uma instituição pública de educação superior, organizada sob a forma de autarquia especial [...]” (UFPA, 2006a, p. 1), que desde sua criação afirma-se como *lócus* de produção do conhecimento que promova o desenvolvimento da Amazônia.

Com sede na cidade de Belém, a Universidade do Pará foi criada com o compromisso de desenvolver educação, ciência e tecnologia apropriadas ao contexto amazônico e com o objetivo de atender às expectativas de desenvolvimento regional e as necessidades do desenvolvimento da indústria automobilística no Brasil que demandava a formação de outras especialidades para além dos profissionais liberais. Essa Universidade foi criada e integrada à rede universitária federal. (LIMA; CHAVES, 2006, p. 34).

Criada pela Lei nº 3.191, de 02 de junho de 1957, na gestão do presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira. A UFPA, em sua gênese, nos remete ao Decreto nº 42.427, de 12 de outubro de 1957, que aprova o seu Estatuto. Neste sentido, ressaltamos:

Art. 1º A Universidade do Pará, com sede na cidade de Belém, capital do Estado do Pará, criada pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, é uma instituição federal de ensino superior, com personalidade jurídica, dotada de autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar, nos termos da legislação federal, integrante do Ministério da Educação e Cultura - Diretoria do Ensino Superior - e incluída na categoria constante do item I, art. 3º, da Lei nº 1.254, de 4 de dezembro de 1950, tendo por finalidades:

- a) manter e desenvolver o ensino nas unidades que a compõem, bem assim outras modalidades de ensino, necessários à plena realização de seus objetivos;
- b) promover a pesquisa científica, filosófica, literária e artística, aperfeiçoar os métodos de estudo, de investigação e de crítica, inclusive no que concerne à Amazônia brasileira, como complexo geográfico e sociológico digno de exploração cultural - para perfeito domínio de suas possibilidades;
- c) formar elementos habilitados para o exercício das profissões técnico-científicas, liberais, de magistério e das altas funções da vida pública;
- d) concorrer para o engrandecimento da Nação;
- e) estimular os estudos relativos à formação moral e histórica da civilização brasileira, em todos os seus aspectos;
- f) desenvolver harmonicamente e aperfeiçoar em seus aspectos moral, intelectual e físico a personalidade dos alunos.

Art. 2º A formação universitária obedecerá aos princípios fundados no respeito à dignidade da pessoa humana e terá em vista a realidade brasileira e o sentido da unidade nacional. (BRASIL, 1957).

O Estatuto aprovado da Universidade do Pará, em 1957, embora esteja situado no ápice da discussão da primeira LDB, em que pese ter passado mais de 15 anos para ser sancionada, em 1961, está estreitamente relacionado ao contexto do início da era Vargas, em que se organiza sob o Decreto nº 19.851/31. A vida social no interior da universidade, do ponto de vista da organização, previa centralmente as associações de classe. Com efeito, a dos professores da universidade, dos antigos alunos e dos atuais estudantes universitários (BRASIL, 1957). Vale frisar que dentre as competências da sociedade dos professores perpassava opinar sobre a concessão de bolsas de estudos e auxílios aos estudantes, previsto em suas finalidades.

A Universidade do Pará foi estruturada via Decreto nº 65.880, de 16 de dezembro de 1969, quando recebeu a nova nomenclatura “Universidade Federal do Pará”. Tal Decreto aprovara o *Plano de Reestruturação* da referida Instituição Federal de Ensino Superior no sentido de responder as novas disposições legais instituídas pela Lei nº 5.540/68, que fixa as normas de organização e funcionamento do ensino superior no Brasil. Cabe destacar que “um dos elementos essenciais desse novo plano foi a criação dos Centros, com a extinção das Faculdades existentes, e a definição das funções dos Departamentos” (UFPA, 2014a). Após quase uma década, foi aprovado o novo *Plano de Reestruturação* da UFPA via Decreto nº 81.520, de 4 de abril de 1978.

A UFPA é uma das maiores e mais importantes instituições educacionais da Amazônia. De acordo com o Censo da Educação Superior, em 2010, havia no Brasil, 5.449.120 estudantes matriculados em cursos presenciais de graduação e na região Norte haviam 352.358 matrículas presenciais, ou seja, 6,5% dos estudantes do país. O estado do Pará respondia com 101.210 matrículas, ou seja, 1,9% dos estudantes matriculados no Brasil e 28,7% da região Norte (INEP, 2011).

Desse número de matrículas a UFPA detinha 32.169 matrículas, o que representava 9,1% em relação ao Norte e 31,8% em relação ao Pará. No ano de 2010, a UFPA possuía também 7.101 matrículas em cursos de pós-graduação assim distribuídos: 2.957 em cursos de especialização, 3.179 em cursos de mestrado, 833 em cursos de doutorado e 132 em residência médica (UFPA, 2011).

O *Campus* da UFPA em Belém⁴⁴ ocupa uma área de 450 hectares, às margens do Rio Guamá, na Cidade Universitária Prof. José Silveira Netto, onde exerce a maior parte de suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração. Além de Belém, a UFPA possuía, em 2010, mais 10 *Campi* no interior do estado: Abaetetuba (*Campus* Universitário de Abaetetuba), Altamira (*Campus* Universitário de Altamira), Bragança (*Campus* Universitário de Bragança), Breves (*Campus* Universitário do Marajó – Breves), Cametá (*Campus* Universitário do Tocantins – Cametá), Castanhal (*Campus* Universitário de Castanhal), Marabá (*Campus* Universitário de Marabá), Soure (*Campus* Universitário do Marajó – Soure), Capanema (*Campus* Universitário de Capanema) e Tucuruí (*Campus* Universitário de Tucuruí). Como vemos, tal Instituição apresenta uma formação multicampi, com inserção no interior do estado do Pará.

A UFPA em seu movimento de expansão para o interior do estado remete ao início dos anos de 1970 quando se tem o processo germinal da interiorização da UFPA, pois em 1971,

[...] sob o modelo renovado das ações extensionistas dos Centros Rurais Universitários de Treinamento e Ações Comunitárias (CRUTACs), do final da década de 60, e teve como ações iniciais a realização de curós especiais de Licenciatura curta nas áreas: Letras, Estudos Sociais e Ciências Naturais, destinados à ‘preparação de docentes de 1º e 2º graus’ e de Cursos de Licenciatura plena para a formação de administradores e supervisores escolares. (UFPA, 2014b).

⁴⁴ Belém capital do estado do Pará é criada em 12/01/1616, o nome de origem religiosa, do hebraico “Beth lehem”. Homenagem a Belém de Judá, cidade palestina onde nasceu Jesus Cristo. Possui uma área de 1.065,30 km²; com área de Floresta em 2011, abrangendo 751,30 km². Está localizada na mesorregião Metropolitana de Belém e microrregião de Belém (PARÁ, 2013, p. 226).

Para Camargo (1998) esse processo de expansão da UFPA para o interior do estado do Pará, e até mesmo outros estados e territórios federais do Norte brasileiro, afirmava-se enquanto necessidade de desenvolvimento regional. Ainda para esta autora isso também se deu em função de “uma série de programas formulados com vistas a qualificar professores e técnicos, não só na capital, mas também no interior do estado do Pará” (CAMARGO, 1998, p. 39). Assim, uma das características da origem de interiorização da UFPA, presente ainda hoje, é o predomínio em cursos de formação de professores.

Depois de quinze anos, em 03 de fevereiro de 1986 foi criado, por meio da Resolução nº 1.355, o I Programa de Interiorização da UFPA, momento em que a instituição passa a expandir suas atividades para o interior do estado, elegendo oito *campi* para o trabalho com o objetivo de “[...] intensificar as ações universitárias de ensino, pesquisa e extensão no interior do Estado do Pará” (UFPA, 2014). Para tanto, é preciso ressaltar que para viabilizar o referido Programa:

As prefeituras locais se uniram ao projeto, doando prédios para a instalação da sede do *campus*, cedendo servidores para o apoio administrativo, vigilantes e motoristas. No mesmo período, em maio de 1986, representantes das universidades amazônicas elaboraram o I Projeto Norte de Interiorização, que incorporou objetivos, metas e estratégias já delineadas pela UFPA. (UFPA, 2014b).

Com o objetivo de avançar no processo de interiorização executou-se o segundo e o terceiro projeto, mesmo sem contar com o apoio do governo federal por meio do MEC que insistia em não “[...] atender as demandas de ampliação do quadro de professores e técnico-administrativos e do montante de recursos para diárias, custeios e capital.” (UFPA, 2014b). Desse modo, a responsabilidade pela execução dos cursos recaiu sobre os docentes do *campus* de Belém que se deslocavam para o interior, no período intercalar. A então vice-reitora Regina Fátima Feio, em matéria publicada no Jornal da UFPA, destacou “O compromisso e a dedicação desses docentes suplantaram todas as dificuldades, e foram eles os atores responsáveis pelo início de uma jornada em que poucos acreditavam e que muitos consideravam impossível” (JORNAL BEIRA DO RIO, 2007).

Em tal contexto, consideramos a expansão da UFPA para o interior do estado do Pará uma ação positiva e necessária para o cumprimento de seu papel social. Diante das dimensões continentais de nosso estado e das precárias condições de vida da maior da maior parte da população, conforme indicadores já apresentados, a possibilidade de frequentar o ensino superior seria bastante limitada sem a interiorização da principal IES pública do estado. Como expressou o Coordenador do *Campus* do Cametá, Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva,

Tratou-se de uma atitude ousada da Universidade, haja vista que a iniciativa não fazia parte das ações do governo federal naquele momento. Passados 26 anos, a ação possibilitou que inúmeros filhos de trabalhadores tivessem acesso ao ensino superior, de modo a contribuir com os processos de desenvolvimento da região, causando, inicialmente, impactos significativos na educação básica, que era o fulcro central da origem da interiorização. (JORNAL BEIRA DO RIO, 2012).

Como se pode inferir do excerto acima, o processo de expansão para o interior da UFPA ocorreu sem o necessário investimento do governo federal em relação à educação e, em especial, a educação superior. Porém, mesmo nessa adversidade, a interiorização da instituição também revela a luta pelo direito à educação em todos os níveis, contrapondo-se a concepção de educação como privilégio, na perspectiva do corte de classe. Contudo, se por um lado, é louvável a coragem e ousadia da UFPA por meio do esforço, em alguma medida, para além de suas possibilidades, de modo a implantar o processo de interiorização, por outro, não seria descabido prever a que condições estavam submetidos os discentes, filhos de trabalhadores, vinculados aos respectivos *campi* da UFPA. Em outras palavras, exatamente para cumprir sua função social e atender aos filhos da classe trabalhadora a expansão da UFPA deveria ser acompanhada de uma política de Assistência Estudantil que, para além do acesso, garantisse a permanência desses estudantes na capital e no interior do estado.

Cabe destacar que a política mais recente para a expansão das matrículas em cursos de graduação experimentada pelo conjunto das universidades federais foi o REUNI. Como já indicamos no capítulo anterior, esse Plano, instituído pelo Decreto n. 6.096 de 24 de abril de 2007, apresentou como um de seus objetivos centrais a ampliação do acesso e permanência nas universidades federais. Entretanto, cabe ressaltarmos que essa expansão não veio acompanhada das condições necessárias para tal, afina-se ao processo de “reforma fatiada” da educação superior brasileira e aos interesses dos organismos financeiros internacionais, como destaca Medeiros (2012). Conforme trataremos adiante, de fato o REUNI elevou o quantitativo de estudantes matriculados em cursos de graduação na UFPA, na capital e no interior, em decorrência da ampliação das vagas, sobretudo com a criação de novos cursos, porém, em sua vigência não identificamos melhorias nas condições de permanência dos estudantes para que pudessem concluir com sucesso seus cursos.

Enfim, como temos apontado ao longo desta dissertação, o acesso à universidade pública é elemento indispensável para a efetivação da educação enquanto direito social. No entanto, especialmente no contexto de desigualdades sociais e econômicas dos países periféricos, como o Brasil, a ampliação do acesso, na perspectiva da universalização, pressupõe políticas estatais que assegurem as condições necessárias para a permanência dos

estudantes. Assim sendo, considerando a delimitação temporal desta pesquisa, nos marcos do governo Lula da Silva, sob o discurso da “democratização da educação superior”, vamos identificar e analisar a Assistência Estudantil da/na UFPA para verificar se, e como, a ampliação das vagas vem sendo acompanhada de ações institucionais que caminhem na direção de garantir a permanência dos estudantes.

3.2 Acesso e permanência dos estudantes na UFPA

Ao tratar do acesso e da permanência nas universidades federais brasileiras teremos como base de dados as últimas pesquisas elaboradas pelo FONAPRACE, haja vista a mesma se propor a uma radiografia da vida dos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das universidades federais. Desse modo, é possível ter clareza quem são esses estudantes e a que condições de vida estão submetidos.

Outro aspecto que destacamos é que com o advento da adoção da política de cotas nas universidades federais é imprescindível uma política de permanência que dê conta dessa atual configuração. Neste sentido, há que se verificar o processo de *expansão* das universidades federais e que consequências e/ou tendências se desenham a partir da evolução nas matrículas, conclusão e desistência dos alunos na UFPA.

3.2.1 Condições socioeconômicas dos estudantes das universidades federais: a necessidade da Assistência Estudantil

Durante o desenvolvimento da pesquisa procuramos identificar o perfil socioeconômico dos estudantes em cursos de graduação da UFPA. Entendemos que esse diagnóstico social é imprescindível para o estabelecimento de ações de assistência aos estudantes, especialmente aos que não possuem condições financeiras necessárias para sua manutenção no ensino superior. Além de auxiliar na formulação das ações assistenciais, tal levantamento institucional auxiliaria também, quando cruzado com outros dados, especialmente a evasão, para avaliar os impactos das ações desenvolvidas.

Desde o início da pesquisa sabíamos que os candidatos classificados/aprovados nos Processos Seletivos (Vestibulares) da UFPA, a eles são fornecidos um questionário socioeconômico para preenchimento. Neste sentido, como a UFPA participou oficialmente da pesquisa elaborada pelo FONAPRACE (2011), em que repassou informações ao referido

órgão, adotamos seus estudos, de modo a subsidiar nossas análises que contempla também os estudantes da UFPA.⁴⁵

Trazemos à tona alguns dados das duas pesquisas elaboradas pelo FONAPRACE que traça o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras, por região. O documento/relatório assume a perspectiva de reunir elementos de modo a concentrar esforços para “garantir a permanência de todos os estudantes, viabilizando a conclusão de seus cursos agindo preventivamente nas situações de retenção e evasão”. (ANDIFES, 2011, p. 4). As pesquisas foram realizadas, respectivamente, em 2003/2004 e 2010.

No relatório da pesquisa⁴⁶ é destacado que o perfil dos estudantes da graduação vinculados às universidades federais representa de maneira razoável o perfil da população brasileira. Assim, frente a esta realidade, cai por terra a tese de que os estudantes das universidades federais, em sua grande maioria, são os que detém o maior poder econômico. Diante desse diagnóstico “[...] constata-se a necessidade de ampliação das políticas de assistência estudantil e para isso a consequente ampliação de recursos destinados a esta finalidade” (ANDIFES, 2011, p. 4).

Esses estudos utilizam como categorias para classificação das condições socioeconômicas a designação “classes econômicas”, escalonadas em ordem alfabética de A a E, sendo que as três primeiras classes tem, cada uma, dois níveis (1 e 2). Essa categorização foi feita, com pequenos ajustes, com base na classificação utilizada pela Associação Brasileira de Empresas e Pesquisas (ABEP), que considera centralmente o poder de compra das pessoas e famílias. Cada classe econômica é definida, em termos de pontuação, conjugando as condições de vida material (expressa em bens, facilidades e serviços utilizados pelas pessoas e famílias) e o grau de instrução do chefe da família. Em termos de renda a estimativa, conforme pontuação adquirida, a pesquisa da ANDIFES (2011) utilizou a tabela da ABEP de 2009, cujos dados estão expostos na tabela 6.

⁴⁵ Tem-se a seguir a listagem dos Servidores da UFPA que integraram a equipe local responsável pela coordenação e aplicação dos questionários: José Maia Bezerra Neto e Waldene Brandão de Oliveira. (ANDIFES, 2011, p. 63).

⁴⁶ Este relatório da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) foi encomendado ao Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) com o objetivo de mapear a vida social, econômica e cultural dos estudantes de graduação presencial das Universidades Federais brasileiras. A implantação da pesquisa teve início em 2010. (ANDIFES, 2011, p. 4).

Tabela 5: Renda média das classes econômicas, segundo ABEP – 2009

Classe	Renda Média (R\$)
A1	11.480,00
A2	8.295,00
B1	4.754,00
B2	2.656,00
C1	1.459,00
C2	962,00
D	680,00
E	415,00

Fonte: ANDIFES, 2011.

Com base nessa estimativa e considerando a pesquisa realizada com o conjunto das universidades federais brasileiras, o FONAPRACE apresentou a distribuição dos estudantes de acordo com as classes econômicas. Esse quadro está exposto na tabela 6 e indica que a maioria dos estudantes universitários, das instituições federais, necessita, por sua condição socioeconômica, de Assistência Estudantil.

Tabela 6: Distribuição percentual dos estudantes das universidades federais por classes econômicas

Região	Classes							
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D	E
Nacional	2,35	12,90	17,58	23,49	19,59	14,01	9,60	0,47
Nordeste	2,20	9,96	14,57	21,26	20,11	17,10	14,00	0,81
Norte	1,18	5,14	7,96	16,66	21,64	22,29	23,78	1,36
Sudeste	2,22	16,11	21,68	25,56	18,41	11,27	4,67	0,07
Sul	2,39	14,38	21,39	27,99	20,35	10,14	3,29	0,06
Centro-Oeste	4,30	17,76	18,27	23,74	18,09	10,74	6,75	0,34

Fonte: ANDIFES, 2011.

Os dados da pesquisa de 2010 afirmam que há um contingente de 67,16% de estudantes das IFES (contidos nas classes econômicas B2, C, D e E, ou seja, cuja renda familiar era de até cinco salários mínimos)⁴⁷ que necessitam de algum tipo de apoio institucional para a sua permanência e conclusão do curso escolhido. Esse auxílio a que os estudantes deveriam ter acesso denomina-se de Assistência Estudantil, tal como alimentação, moradia, atendimento médico-odontológico, psicológico, etc. Considerando apenas os estudantes que pertencem às classes mais baixas (C, D e E, ou abaixo de três salários

⁴⁷ Em 2010, o valor do salário mínimo era R\$510,00 (quinhentos e dez reais).

mínimos) percebemos que esse índice é bastante elevado, alcançando 43,7% do total de estudantes das universidades federais. Cabe registrar que o percentual de contingente apresentado na pesquisa anterior (2003/2004) era de 65% de estudantes das IFES no país que demandavam algum tipo de apoio institucional no sentido da permanência e conclusão do curso escolhido, ou seja, estavam entre as classes B2 e E. Desse percentual de estudantes em “situação de vulnerabilidade social”, a maioria, 42,8%, estava nas classes C, D e E. Isso evidencia que a situação de 2010 é bastante similar ao diagnóstico realizado anteriormente (2003/2004).

Diante dessa realidade, o direito a Assistência Estudantil é uma necessidade inequívoca. Ao mesmo tempo, se faz necessário romper com o histórico do Estado brasileiro, haja vista que a educação, concebida como bem público, não se materializou como direito de todos. Como resultado forja-se um quadro extremamente injusto e desigual tanto no campo do acesso a níveis cada vez mais complexos de ensino e de formação, quanto no campo da qualidade de oferta dos serviços educacionais existentes no país (GONÇALVES, 2011).

Enfim, não há como negar o grande contingente de estudantes universitários nas universidades federais provenientes dos estratos sociais mais baixos da população brasileira. Isso, por sua vez, invoca a urgência da instauração de uma política de Assistência Estudantil às Universidades Federais. Tal política, para dar conta desta problemática, é preciso abranger de maneira unívoca o conjunto dos estudantes que demandam, em alguma medida, suporte institucional – pedagógico, psicológico, médico-odontológico e etc.

À luta pelo acesso à educação superior para **todos**, apenas será constitucionalmente plena, quando traduzida na garantia da permanência de todos os estudantes universitários. Assim, é necessário garantir para além da inequívoca necessidade da expansão das vagas, centralmente por meio das universidades públicas, a efetivação de uma política de Assistência Estudantil que assegure uma melhor qualidade de vida, bem como, possibilite o melhor desempenho acadêmico, para que todos os estudantes possam concluir com sucesso sua formação no tempo previsto.

Além disso, essa política precisa considerar que o cenário nacional dos estudantes das universidades federais apresenta especificidades regionais. As regiões Norte e Nordeste, assim como no caso social e econômico em geral, apresentam os maiores índices de estudantes que necessitam da Assistência Estudantil. Considerando os estudantes das classes B2 a E, percebemos que nas universidades da região Norte estão os maiores índices com 86%, seguido do Nordeste com 73%. Quando excluimos desse grupo os alunos da classe B, tais índices são, respectivamente, 69% e 52%, no Norte e no Nordeste, essa situação é mais

agravante que em 2003/2004, visto que tais índices eram de 64,3% e 47,8%, respectivamente. Isso evidencia que se ampliou, no período 2003-2010, o número de estudantes com menor renda econômica nas universidades federais dessas respectivas regiões. Essa ampliação, positiva em nossa avaliação reafirma a necessidade da intervenção estatal, nessas regiões, para garantir que o acesso ao ensino superior seja acompanhado de condições de permanência, ou seja, de assistência aos estudantes.

Cabe destacarmos que, como vemos, o Norte brasileiro, cuja maior instituição desse espaço geográfico é a UFPA, desponta com os mais elevados índices de estudantes com situação socioeconômica que necessita em potencial de Assistência Estudantil para manter-se na universidade. Essa necessidade se confirma quando observamos também que essa região detém o menor percentual de estudantes entre as Classes A (6,32%) e B1 (7,96%), em 2010. Enfim, se observarmos atentamente a tabela 6 percebemos que a região Norte apresenta as maiores discrepâncias: quanto maior a renda (definida na Classe), menor o agrupamento de estudantes universitários e quanto menor a renda, maior o agrupamento de estudantes.

Outro dado importante da pesquisa de 2010 que evidencia a condição econômica dos estudantes e a necessidade da Assistência Estudantil é a distribuição dos mesmos de acordo com a renda familiar. De acordo com o levantamento realizado 41% das famílias dos alunos das universidades federais recebem até três salários mínimos. Também nesse indicador há grandes assimetrias regionais, visto que nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste, esse percentual cai para 31%, 32% e 33%, respectivamente, enquanto aumenta significativamente nas regiões Nordeste (50%) e principalmente Norte (63%).

Diante desse quadro urge a questão do direito a Assistência Estudantil por meio da intervenção do governo federal e que leve em consideração as especificidades regionais, ou melhor, as assimetrias regionais que historicamente marcam o atraso e o diminuto investimento nas regiões Norte e Nordeste, ao mesmo tempo, que serviu de exploração às elites nacionais e internacionais articuladas ao grande capital, a exemplo dos grandes projetos de exploração das riquezas minerais e energéticas na região Norte.

Para que a educação se efetive como direito de todos, inclusive em seus níveis mais elevados, a Assistência Estudantil se configura como elemento fundante, haja vista grande parte da população brasileira estar submetida à precárias condições de vida, o que, por sua vez, provoca a negação do direito de estudar e progredir no processo de formação, que se traduz em elevados índices de retenção e evasão.

No sentido de combater esse perverso quadro é preciso que se crie uma política estruturante nas universidades federais que atenda ao conjunto de estudantes, no sentido de

prover moradia, alimentação, creche, acessibilidade e condições materiais para estudar e concluir seus estudos em condições satisfatórias.

Cabe ainda destacarmos que, no atual contexto de expansão da educação superior brasileira também se faz presente, inserido no discurso da democratização do acesso, a política de reserva de vagas etnorracial. O lapso de tempo entre as duas pesquisas também foi importante no sentido de captar o recente fenômeno da adoção das políticas de ações afirmativas. Também como resultado desse processo:

Os estudantes de raça/cor/etnia branca são a maioria (54% contra 59% em 2004), em especial na classe A (74%). O percentual de estudantes de raça/cor/etnia preta aumentou de 5,9% em 2004 para 8,7% em 2010. Este aumento ocorreu em todas as regiões, com destaque para a região Norte, que praticamente dobrou o seu percentual (13,4% contra 6,8% em 2004), e a região Nordeste, que teve um aumento de 46% (12,5% contra 8,6% em 2004). O universo de estudantes de raça/cor/etnia preta e parda também aumentou (40,8% contra 34,2% em 2004) e sua maior concentração está nas classes C, D e E (53,3% contra 43,7% em 2004). (ANDIFES, 2011, p. 23).

Cabe ressaltar que a pesquisa evidencia que há relação direta entre a raça/cor/etnia e a classe econômica. A maioria dos estudantes autodeclarados como brancos estão na classe A, em contrapartida, a maioria daqueles que se declaram pretos ou pardos estão nas classes econômicas C, D e E. Por um lado isso confirma a tese de parte dos movimentos sociais, em grande medida incorporada em políticas públicas, que aponta a necessidade de ações afirmativas de corte etnorracial e/ou de condição econômica dos estudantes. Por outro, os dados demonstram que se amplia o percentual de pretos e pardos, em condições econômicas desfavoráveis, o que exige das universidades, para além do acesso, ações que garantam também a permanência desses sujeitos. Como veremos adiante, na UFPA, tal política tem limitado apenas na questão do acesso.

3.2.2 O sistema de cotas na UFPA: uma “política” restrita ao acesso

Na década final do século XX e no início deste, novos elementos emergiram com força no que tange ao acesso à educação superior. Em nível mundial, ocorreu à luta pela expansão das matrículas neste nível de ensino, pondo em destaque à questão dos pobres e das etnias, em particular, a negra. Tal ação deve ser compreendida na conjuntura social e na estrutura da sociedade capitalista, ou seja, trata-se de questões que ultrapassam o âmbito educacional e refletem as lutas sociais por políticas afirmativas e os interesses do capital. Assim, “essas ações inscrevem-se em um contexto marcado por demandas internas, vindas de

entidades e ativistas negros, e externas, oriundas dos organismos internacionais” (QUEIROZ; SANTOS, 2006, p. 719-720).

Para compreendermos os fundamentos dos organismos internacionais alinhados à ordem vigente, sobre a questão do acesso ao ensino superior para os grupos historicamente excluídos, consideramos necessário analisarmos a posição da Organização das Nações Unidas (ONU). Para essa análise destacamos as proposições da 3ª Conferência Internacional de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, ocorrida em agosto de 2001, Durban – África do Sul, promovida pela ONU.

Ressaltamos que já na Declaração da Conferência é explicitada a concepção de ser humano e sociedade. O sujeito não é concebido na perspectiva da humanização, mas no **suportar**, que assume a perspectiva da civilização individualizada. Assim, terá como elemento balizador os *direitos humanos universais*, de modo a vislumbrar uma sociedade livre do racismo, da xenofobia e de outras formas de discriminação. Trata-se da sociedade em que negros, gays, índios e outros grupos excluídos passam a serem “tolerados” e assim “incluídos”. Desse modo, a problemática socioeconômica de tais grupos é reduzida à intolerância étnica e sexual e, por isso, deve ser enfrentada com a busca dos “direitos humanos universais e a luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, através da cooperação, da parceria e da inclusão” (ONU, 2001, p. 2).

Por ser um documento que expressa posições hegemônicas, nega-se qualquer vinculação das diversas formas de exclusão e opressão à natureza classista da sociedade capitalista. Assim, seus enunciados assume plena sintonia com a ideologia neoliberal, que pressupõe uma sociedade formada pela soma de individualidades, ou seja, os problemas sociais são problemas de sujeitos isolados que não se adéquam ao convívio coletivo. É exemplar dessa concepção o expresso no subtópico “Origens, Causas, Formas e Manifestações Contemporâneas de Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata”, do referido documento o qual trata as “disparidades” econômicas em articulação orgânica à discriminação. Nesse sentido, a desigualdade de classes sociais, essenciais no capitalismo, é reduzida a desníveis, ou estágios entre pobreza e riqueza, desenvolvimento e subdesenvolvimento, inclusão e exclusão. Nesse caso, “as disparidades econômicas estão intimamente associadas ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, e contribuem para a persistência de práticas e atitudes racistas as quais geram mais pobreza,” (ONU, 2001, p. 8).

Como podemos observar, para a ONU, a questão da pobreza está diretamente relacionada com o racismo. No entanto, essas “disparidades” sociais não apresentam

quaisquer relações com o modo de produção capitalista, e, no limite, o que se propõe é tornar as mazelas sociais, entre elas o racismo, a níveis aceitáveis e que não gerem mais pobreza. Ao reconhecer que a desigualdade política e econômica também produz e reproduz a discriminação e a intolerância sinaliza que a “igualdade de oportunidades real para todos, em todas as esferas, incluindo a do desenvolvimento, é fundamental para a erradicação do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata;” (ONU, 2001, p. 16).

Por meio do referido documento sustenta-se a tese da “igualdade de oportunidades”. Como discutimos no segundo capítulo desta dissertação, tal tese substitui a noção de igualdade por equidade, com a efetiva negação de direitos sociais coletivos e universais. Essa perspectiva, sustentada nos princípios do neoliberalismo, implica para a política educacional e para a própria concepção de educação a reafirmação da noção de competências individualizadas como mecanismo de “inclusão” de “parcelas” dos grupos sociais historicamente excluídos. Assim, cabe ao Estado oferecer “oportunidades educacionais” a todos, para que possam por iniciativas e méritos individuais superar as “disparidades” econômicas. Enfim, no lugar do “direito social”, afirma-se a “equidade” como mecanismo de “inclusão”.

Nesse sentido, como preconiza outros organismos internacionais do capital, como o BM, a educação é tida como mecanismo de superação das formas de discriminação e mobilidade socioeconômica. Tal entendimento remonta as premissas da Teoria do Capital Humano que emerge com força a partir da segunda metade do século passado. No contexto da atual crise do capital, com a proliferação do desemprego estrutural, essa noção, como destaca Frigotto (1995), é rejuvenescida com a compreensão de que o desenvolvimento econômico depende muito mais de investimentos individualizados do que processos coletivos e universais.

Destarte, também para atender às necessidades do capital, observamos que no discurso dominante vem sendo enfatizada a necessidade de atendimento estatal prioritário na educação básica, especialmente no nível fundamental. Nos moldes das “orientações” do BM (como já discutido no primeiro capítulo), também a ONU (2001) destaca que os países devem empenharem-se na garantia de acesso à educação para todos e em todos os níveis, sendo que o incentivo a sua oferta gratuita estaria limitada “à educação fundamental” (ONU, 2001, p. 50).

Dessa forma, podemos verificar a contradição quanto a possibilitar o desenvolvimento em *todas as esferas*, no caso da educação, se restringe à *básica*, no sentido da gratuidade. Isso nos permite afirmar sua sintonia com as prescrições dos organismos internacionais, a exemplo do BM. Entre outras questões, isso implica o provimento de verbas públicas que se contrapõe

a educação superior, no caso desta, sugere a participação do Estado no sentido da liberalização deste nível de ensino ao setor privado, bem como a destinação de verbas públicas para financiar o setor privado educacional sob o pretexto de “assistir” ao estudante na perspectiva da empregabilidade, segundo os apologetas do capital. Nesta direção, indica-se aos países a necessidade de estabelecer “[...] programas de assistência financeira desenhados para capacitar todos os estudantes, independente de raça, cor, descendência, origem étnica ou nacional a freqüentarem instituições educacionais de ensino superior;” (ONU, 2001, p. 50).

No que tange à educação superior o excerto acima, conjugado com a garantia de gratuidade apenas na educação básica, explicita que ao invés de demarcar a educação pública em todos os níveis, contemplando os graus mais elevados da educação para a sociedade em geral, referenciam o setor privado educacional como mecanismo de assegurar o acesso ao ensino superior. Neste sentido, convocam com veemência os Estados, em especial, os localizados na periferia do capitalismo, a adotarem programas de “assistência financeira” aos estudantes, no caso com recorte de condição econômico-financeira. No Brasil, o PROUNI e o FIES, analisados no capítulo anterior, são ações estatais que se afinam integralmente a tais proposições.

Nesse contexto temos um processo em que “[...] países pobres ou em desenvolvimento tendem a facilitar a expansão do setor privado como forma de atender a crescente demanda por educação”. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1234). Como esclarece o mesmo autor a expansão das matrículas na educação superior está no centro do debate e que determinadas medidas assumem no discurso oficial do Estado brasileiro – políticas de “democratização” da educação superior. Mas, qual a relação de tais orientações para a educação superior pública, especialmente a brasileira?

No âmbito da educação superior pública há também medidas que visam a promover a propalada **inclusão social**, sem necessariamente criar novas vagas. “É este o caso de algumas ações impulsionadas no âmbito do que se convencionou chamar, genericamente, de ‘ações afirmativas’ ou de ‘discriminação positiva’”. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1234). De acordo com o Estatuto da Igualdade Racial estabelecido pela Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, considera-se: “VI – Ações afirmativas: os programas e medidas especiais adotadas pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para à promoção da igualdade de oportunidades” (BRASIL, 2010d).

No Brasil, no final dos anos de 1990, o debate sobre a inclusão de estudantes negros acende no interior das universidades públicas, a exemplo da UNB que, em 1999, apresentou a primeira proposta de cotas para negros em universidades públicas federais. Esse debate

adentrou a esfera do legislativo sob a forma do Projeto de Lei nº 3.627/2004 – Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior. Cabe ressaltar que anos depois, em 2012, já no governo de Dilma Rousseff foi transformado na Lei nº 12.711.

Em 2005, na perspectiva das “Ações Afirmativas” a UFPA adotou o sistema de cotas por meio da Resolução nº 3.361/2005, a qual possui apenas dois artigos. O Artigo 1º deste documento estabelece “a reserva de 50% (cinquenta por cento) das vagas dos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará (UFPA), oferecidas no Processo Seletivo Seriado (PSS) a estudantes que cursaram todo o Ensino Médio em escola pública.” (UFPA, 2005, p. 1). Cabe destacar, conforme preconiza o § 1º deste Artigo, que do número de vagas reservadas para estudantes da escola, 40% serão destinadas para negros e pardos autodeclarados e que optem por concorrer pelo sistema de cotas para negros.

Ainda em seu artigo inicial, no § 2º, ficou estabelecido que a adoção desse sistema tivesse a vigência experimental de 5 anos, devendo, após isso, ser avaliado institucionalmente. Passados esses anos a UFPA não realizou a referida avaliação, visto que não há qualquer estudo institucional que analise a implementação do sistema de cotas na instituição. Entretanto, cabe observarmos que a limitação do tempo de vigência de reservas de vagas, estabelecido pela Resolução, perdeu sentido com a aprovação da Lei 12.711/2012.

Já no Artigo 2º da Resolução é destacado que a UFPA “assume o compromisso de estabelecer uma **política de permanência** aos candidatos que nela ingressarem conforme esta Resolução”. (UFPA, 2005). Assim, no âmbito legal, a Universidade estabeleceu então um sistema de cotas para ingresso e, paralelamente, pressupunha que isso não era suficiente para a garantia da inclusão dos sujeitos ao ensino superior, na perspectiva da “democratização”, sendo necessário estabelecer ações para a permanência dos mesmos.

É necessário esclarecer desde logo que a ‘democratização’ da educação superior não se limita à ampliação de oportunidades de acesso e criação de mais vagas. Além da expansão das matrículas e da inclusão social de jovens tradicionalmente desassistidos, em razão de suas condições econômicas, preconceitos e outros fatores, é imprescindível que lhes sejam assegurados também os meios de permanência sustentável, isto é, as condições adequadas para realizarem com boa qualidade os seus estudos. Assim, acesso e permanência são aspectos essenciais do processo mais amplo de ‘democratização’. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1226).

Em âmbito nacional, a tônica do debate da adoção de política de cotas para o ingresso nas instituições públicas de educação superior gravitava em torno da questão étnico-racial, tendo a frente à organização e mobilização do movimento negro. Nesse sentido, uma das

principais reivindicações do movimento negro é a implantação de reservas de vagas para negros no ensino superior. “Que, mesmo não sendo a única proposta de ação afirmativa destinada a esse contingente a ser implantada no Brasil, é a que causa maiores debates e manifestações” (MELO, 2011, p. 33).

Também na UFPA, por ocasião da discussão e aprovação da Resolução nº 3.361/2005, esse embate se fez presente. Sendo que para o Movimento Negro, a partir de seus estudos e reivindicações, o sistema de cotas deveria focar na reparação da dívida histórica de segregação racial, que não estaria subvinculada ao corte econômico ou à origem escolar pública.

Para Apolinário Alves Filho, do grupo Afro-Amazônico, que defendeu uma proposta especificamente étnico-racial, destinando 20% das vagas para estudantes negros, a decisão do Consep representou um avanço, porém desfigurou em parte a proposta original. ‘A deliberação do Consun incluiu a escola pública, talvez baseada na perspectiva que uma lei nacional venha na mesma direção. O governo federal está propondo que 50% das vagas das universidades sejam destinadas para a escola pública e, desse percentual, 20% para estudantes negros e pardos. Vejo que já foi um avanço, mas considero que a UFPA perdeu um momento importante de se igualar a outras instituições que avançaram mais, como a UnB, cuja decisão foi especificamente étnico-racial’. (BEIRA DO RIO, 2014).

No debate sobre a questão das cotas nas universidades públicas se gerou a materialização em dois polos antagônicos entre favoráveis e contrários a cotas no Brasil. Também observamos que esse antagonismo se manifestou na discussão sobre a natureza das cotas: sociais e/ou raciais. Seja como for, no discurso governamental, e em grande medida no interior dos próprios movimentos que defendiam as cotas raciais, evidenciou-se o deslocamento da defesa do direito à educação superior, na perspectiva de ampliação e universalização do acesso, para a repartição das vagas então existentes.

Neste sentido, diluiu-se a defesa pela educação superior pública de responsabilidade exclusiva do Estado que venha a atender toda, de maneira **universal**, a população brasileira, exigir que se faça a necessária expansão do setor público com qualidade e que seja acompanhada de uma política de Assistência Estudantil que se estenda a todo o sujeito, que a seu juízo, considere ser assistido pelo aparato do Estado na área da educação, sem ser submetido a constrangimentos, expressa nossa concepção de educação e de projeto societal, o que por sua vez, dispensa a necessidade de adoção de mecanismos discriminatórios como cor, raça, gênero, etnia, credo, religião, econômico-financeira e etc. Desse ponto de vista, assumido como princípio:

[...] faz sentido falar de democratização do acesso e garantia de permanência dos estudantes em cursos superiores com qualidade científica e social. O direito social à

educação de qualidade é um aspecto essencial e prioritário da construção da sociedade, de consolidação da identidade nacional e instrumento de inclusão socioeconômica. Por isso, assegurá-lo adequadamente é dever indeclinável do Estado. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1225).

De todo modo, não há como negar o processo histórico de alijamento e negação do sujeito de etnia negra que “livre do açoite da senzala, preso na miséria da favela”, esteve rebaixado a condição de analfabeto, ocupando trabalho servis e subempregos, traços/marcas estas que vieram à tona no recente debate sobre a adoção de cotas no país. Sendo assim, revelou o processo de discriminação, bem como as discrepâncias sociais no interior da sociedade brasileira e a necessidade de reparação desta dívida histórica para com este segmento étnico. Neste sentido,

[...] cotas nas universidades federais para estudantes pobres e autodeclarados pretos, pardos e indígenas, embora não represente uma resposta satisfatória do Estado para garantir a todos o direito à educação superior, sinaliza a possibilidade de acesso a segmentos sociais historicamente excluídos [...]. (VIEIRA, 2013, p. 4).

Atualmente, o que se delineia e se constitui como tendência deste processo de adoção de cotas é que nas instituições públicas de educação superior, pobres e negros passaram a ingressar por força de Lei, seja em âmbito institucional, seja em âmbito federal, representando um aumento de parcelas do conjunto da sociedade no interior das mesmas. Contudo, não houve ampliação de vagas no sistema universitário público federal que alterasse a relação demanda/oferta. Assim como, a entrada de cotistas não alterou o processo de exclusão a que se produz no interior dos espaços universitários, tal como ocorre nas relações de produção e reprodução da vida material no interior do sistema do capital, “[...] a privação dos recursos econômicos é correlativa da privação dos meios de aquisição de conhecimentos e do acesso aos bens culturais em geral” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1238).

Retomando ao caso específico da UFPA, cabe ainda destacarmos que apesar do sistema de cotas ter sido aprovado em 2005, o efeito nas matrículas somente ocorreu em 2008. Essa questão deu-se pelo fato da Universidade já vir adotando como mecanismo de ingresso o Processo Seletivo Seriado (PSS) com a possibilidade de realização das provas em três etapas e anos diferentes, correspondentes aos conteúdos de cada série do ensino médio. Como em 2005, ano da aprovação do sistema de cotas, já havia ocorrido o PSS com candidatos que fizeram apenas a primeira etapa/prova, optou-se por manter “as regras do jogo” até que se concluísse o ciclo de provas destes candidatos. Neste sentido, havia um lapso temporal de 3 anos (de 2005 a 2008) para que a instituição implementasse a reserva de vagas e fixasse uma

política de permanência aos estudantes que ingressarem pela via da política do sistema de cotas nos cursos de graduação da UFPA conforme estabelecido na Resolução nº 3.361/2005.

Somente em 2008, que se torna real o ingresso de estudantes cotistas, conforme ratifica o Edital nº 016/2007 da Comissão Permanente de Processos Seletivos (COPERPS) da UFPA. Desse modo, a UFPA por ação deliberada estabelece uma política de acesso à educação superior pública por meio do corte social que, em grande medida, está diretamente vinculado à condição socioeconômica, ou seja, “privilegia” a grande parcela de sujeitos que figuram entre os chamados de “baixa renda”. Os mesmos, mínimos, de uma massa de desvalidos, insistem e resistem em estudar, ainda que sofrendo aos constrangimentos da repetência escolar, em condições adversas no sistema público de educação. Sem negar a essência do sistema capitalista e resguardadas as devidas especificidades no Brasil no interior do mesmo:

A necessidade de políticas compensatórias dessa natureza decorre da flagrante desigualdade no acesso à educação superior no país sofrida por milhões de brasileiros que devido aos históricos processos de exclusão e à condição de pobreza a que estão submetidos não conseguem garantir uma vaga em cursos de graduação. (VIEIRA, 2013, p. 3).

A UFPA, apesar de adotar às cotas sociais para ingresso, não cumpriu de maneira alguma o que fora estabelecido no artigo 2º da Resolução nº 3.361/2005. Não houve na UFPA qualquer política de permanência direcionada especificamente ao conjunto dos estudantes **cotistas**. Com efeito, o que houve é que com o advento da Portaria Normativa nº 39 do MEC que instituiu o PNAES, em 2007, encontrou espaço no âmbito da UFPA, em sua **não formulação de política de permanência** aos estudantes **cotistas**. Neste sentido, essa Universidade instituiu, nesse mesmo ano, a Diretoria de Assistência e Integração Estudantil, órgão vinculado a Pró-Reitoria de Extensão (DAIE/PROEX/UFPA) que tem por objetivo atender os diversos aspectos relativos às ações de assistência aos estudantes da UFPA.

Desse modo, o que se configurou como medida planejada/executada circunscrita a UFPA por meio da DAIE na perspectiva da **permanência** pós a adoção da política do sistema de cotas e da instituição do PNAES são as ações que se materializaram fundamentalmente em editais (concessão de bolsas) a partir do ano de 2009. No caso do foco da pesquisa que delimita até o ano de 2010, último ano do segundo mandato presidencial de Lula da Silva, tem-se a existência de dez editais, entre estes destaca-se o “carro-chefe” – Bolsa Permanência, um no ano de 2009 e outro no ano de 2010.

É oportuno destacar que esses editais, que analisaremos adiante, não têm vinculação específica ao sistema de cotas implementado na UFPA. Além disso, a ausência da avaliação

dessa política, descumprindo o estabelecido na própria resolução que a criou, impede a análise sobre a permanência dos estudantes que ingressaram via reserva de vagas. Com efeito, observamos que esta Universidade institui uma “política” de acesso, mas sem uma política de permanência aos estudantes das escolas públicas, negros e pardos.

Como discutido no capítulo anterior o conceito de Assistência Estudantil, o retomamos e, neste sentido, concordados com Nascimento (2014, p. 88) quando assinala que a mesma “[...] integra o conjunto de ações desenvolvidas no âmbito da educação com a finalidade de contribuir para o provimento das condições (materiais e imateriais) necessárias à permanência dos estudantes nas instituições educacionais”. O que significa que a Assistência Estudantil na perspectiva da **permanência** perpassa em algumas dimensões, como a pedagógica, psicológica, físico-biológica e mental, em relação a esta última, entende-se numa perspectiva de promover e primar pela saúde global do estudante. Assim, atuará em questões como **alimentação, transporte, ensino-aprendizagem, moradia, aquisição de livros** e participação em **eventos científicos e culturais**.

A adoção do sistema de cotas na UFPA vincula-se ao projeto macro, orientado por interesses dominantes. Com isso, procura-se minimizar desigualdades sociais de ordem estrutural sem questionar/combater o modo de produção capitalista, responsável pela apropriação privada das riquezas socialmente construídas. Assim, temos a instituição da sociedade dividida em classes, bem como uma educação que, em grande medida, reproduz este modelo de sociedade. Em última análise, a adoção da “política” de cotas provoca o destencionamento das camadas sociais evitando uma convulsão social generalizada, bem como atendeu principalmente a interesses políticos de manutenção de poder e econômicos sob a égide do capital.

Independentemente da adoção do sistema de cotas na UFPA, o período de 2003 a 2010, registra-se, como veremos, uma retração no número das matrículas na graduação. Porém, essa redução precisa ser compreendida no contexto de duas ações centrais, a finalização de parte considerável dos cursos de contratos e a retomada no crescimento de vagas a partir do REUNI. Entretanto, nesse período foi registrado crescimento, em escalas mais elevadas, no número de estudantes desligados. No subtópico seguinte analisamos tal movimento e sua relação com a Assistência Estudantil.

3.2.3 Evolução das matrículas e das taxas de conclusão e desistência na UFPA

É preciso ter clareza que para analisar as referidas questões: matrículas, taxa de conclusão e desistência não é possível fazer de maneira isolada. Assim, mantendo coerência com o método por nós adotado, tais questões estarão interligadas fundamentalmente a elementos da base econômica, em que se assenta a produção e reprodução da vida material. Neste sentido, o estado do Pará ostenta os piores índices, como o PIB que representa apenas 2,1% do total do PIB brasileiro, população que concentra 57,59% com renda menor que $\frac{1}{2}$ (meio) salário mínimo, taxa alta de analfabetismo de 10% e apenas 8% no ensino superior. Neste sentido, é preciso uma radical intervenção estatal no sentido de reverter este desumano quadro, no qual se insere a população paraense.

Para tanto, é preciso uma política educacional que contemple a ampliação do acesso, bem como a permanência na educação superior pública e que atenda aos cotistas, sem negar o conjunto dos estudantes. O que significa afirmar o direito a Assistência Estudantil de forma universal.

Assim, antes de avaliar as ações propriamente de Assistência Estudantil da UFPA faz-se necessário identificar os dados que indicam o acesso (expresso em matrículas e vagas anuais dos processos seletivos) e da saída com êxito ou não dos estudantes (expresso em percentual de concluintes e desistentes).

Tabela 7: Evolução das matrículas, presencial e a distância, na UFPA, capital e interior (2003-2010)

Ano	Total	Belém		Interior	
		Número	%	Número	%
2003	33.164	18.871	56,9	14.293	43,1
2004	34.485	19.914	57,7	14.571	42,3
2005	35.485	20.687	58,3	14.798	41,7
2006	24.442	16.598	67,9	7.844	32,1
2007	27.779	18.784	67,6	8.995	32,4
2008	30.297	18.955	62,6	11.342	37,4
2009	30.445	18.901	62,1	11.544	37,9
2010	32.169	18.891	58,7	13.278	41,3
2003-2010 $\Delta\%$	-3,0	0,1	...	-7,1	...

Fonte: UFPA (2004/2011).

De acordo com os dados apresentados na tabela 7 verificamos que, entre os anos de 2003 a 2010, houve redução no número de matrículas em cursos de graduação em -3%, passando de 33.164 para 32.169 estudantes matriculados. Essa queda deu-se em função das

matrículas nos *campi* do interior que reduziram -7,1%, visto que na capital (Belém) há crescimento, ainda que irrisório (0,1%).

Ao analisarmos os percentuais de matrículas capital/interior verificamos que a capital concentra o maior percentual em todo período em análise, em razão de dispor de melhor estrutura e assim, congrega a maior parte dos cursos e vagas ofertadas. Nesse sentido, a capital no ano de 2003 obteve percentual de 56,9% das matrículas e, em 2010, esse índice aumentou para 58,7%. No período de análise o ano de maior concentração de matrículas em Belém foi 2006, com 67,9%, em função de brusca redução nas matrículas nos *campi* do interior, que caíram de 14.798 para 7.844.

Ao verificarmos a movimentação das matrículas ano a ano em tal período, percebemos que de 2003 a 2005 registrou-se crescimento, com brusca queda em 2006, e nova elevação nos anos subsequentes. No período inicial de crescimento observamos que o *Campus* de Belém assumiu maior participação neste processo, enquanto que no interior esse movimento de expansão apresentou-se de maneira tímida.

A movimentação geral registrada nas matrículas (crescimento-redução-crescimento) pode, em nossa avaliação, ser compreendida no contexto de ações, provisórias ou não, para a expansão em cursos de graduação, implementadas pela instituição. Em tal período registramos duas medidas governamentais centrais para o crescimento da UFPA nos *campi* do interior. A primeira ação consiste no estabelecimento de convênios, com as esferas estadual e municipais, para a formação de professores da educação básica, que foi, em nossa avaliação, fundamental para o crescimento das matrículas no início do período de nossa análise.

Em 2006, ano em que ocorre a quebra no aumento de matrículas, possivelmente em razão do término das turmas via contratos, que tinha como destaque observar a Lei nº 9.424/96 que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). No caso do interior, o efeito foi bem maior, obtendo uma queda de quase 50% no número de matrículas em relação ao ano anterior.

Conforme destaca Silva (2009), em estudo realizado sobre os cursos de contratos da UFPA, entre os anos 2000 e 2008, em tal período foram contratadas, via FUNDEF/FUNDEB, 5.888 vagas em cursos de licenciatura. A grande maioria destas vagas, o equivalente a 73,8%, estava em *campi* do interior e que a sua oferta ocorreu predominantemente nos anos 2000 e 2001, com 1.678 e 1.588 vagas contratadas, respectivamente. Outra constatação apontada pelo autor é que

[...] conforme vai aumentando a oferta de vagas, por meio dos cursos de contrato (FUNDEF/FUNDEB), vai diminuindo a oferta nos cursos intervalares. Isso ocorreu, com mais ênfase, no período de 2000 a 2004, que foi um período de grande oferta de cursos de contrato da UFPA. (SILVA, 2009, p. 103).

Para compreender melhor o efeito da Lei nº 9.424/96 nas matrículas na UFPA, excluindo as matrículas via contratos, temos outro panorama. Considerando apenas os anos de 2003 e 2010 o número de matrícula praticamente se manteve, apresentando aumento de apenas 1,9%, sendo que a capital (Belém) evolui 1,2%, enquanto que o interior evolui 3%.

Após o ano de 2006, os dados apresentam um movimento de recuperação no número de matrículas que em 2010 culmina com 32.169. Na capital este aumento se apresenta de maneira quase que uniforme, enquanto que no interior assume grande destaque o quantitativo de matrículas. Essa recuperação, tem relação direta com outra ação de expansão, implementada a partir de 2007, no conjunto das universidades federais, qual seja, o REUNI.

Conforme destaca Medeiros (2012) a adesão da UFPA ao REUNI, não foi precedida de debate sobre as implicações do Programa para a instituição, e ocorreu em tumultuada reunião do Conselho Superior. Em linhas gerais essa foi uma das marcas da implementação do REUNI em nível nacional, conforme denunciou o movimento docente, especialmente, por meio do ANDES-SN. Na verdade desde sua gênese, via Decreto, já estava demonstrada que a intenção do governo Lula da Silva era instituir o Programa nas universidades federais, sem qualquer debate democrático. Esse atropelo ou mesmo negação da construção coletiva é característico da reforma universitária neoliberal. O excerto abaixo elucida como esse processo de construção e aprovação do REUNI:

O processo de implantação do REUNI na UFPA se deu numa conjuntura de tensões e perplexidades, sobretudo, pela forma como foi conduzida a discussão no Conselho Superior Universitário (CONSUN), para sua aprovação no interior da universidade. A comunidade universitária foi surpreendida com uma proposta que fora elaborada no âmbito do MEC, na Secretaria de Educação Superior (SESu), por um Grupo de Trabalho criado para tal fim, com membros indicados pela Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), e pela SESu, que elaborou um documento intitulado REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Diretrizes Gerais, para orientar as universidades federais a organizarem seus planos institucionais de reestruturação e Expansão. Um programa que chegava praticamente fechado, com apoio unânime dos reitores, face à ampliação de 20% de recursos financeiros que trariam fôlego aos combalidos orçamentos das universidades federais e com um adiantamento de recursos, em 2007, como foi o caso da UFPA. (MEDEIROS, 2012, 111-112).

Ao aderir e se comprometer em cumprir integralmente as obrigações pactuadas no Acordo de Metas celebrado entre a União, representada pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior, e a Universidade Federal do Pará,

comprometeu-se na expansão de matrículas e cursos de graduação, especialmente para o interior do estado, para o período de 2007 a 2012. Considerando que o recorte temporal da nossa pesquisa estende-se até o ano de 2010, vamos considerar apenas a indicação de expansão nos 4 anos iniciais do Reuni na UFPA. Para avaliarmos os impactos do REUNI no crescimento das vagas ofertadas pela UFPA, vejamos a tabela 8 que expõe essa oferta entre os anos 2006 e 2010.

Tabela 8: Evolução das matrículas, vagas ofertadas e vagas preenchidas, na UFPA (2006-2010)

Ano	Matrículas (A)	Vagas ofertadas (PSS e PSE)		Vagas Preenchidas*	
		Número (B)	B/A	Número (C)	C/A
2006	24.442	4.805	19,7	4.764	19,5
2007	27.779	6.561	23,6	5.305	19,1
2008	30.297	6.871	22,7	4.986	16,5
2009	30.445	7.162	23,5	6.595	21,7
2010	32.169	6.435	20,0	6.595	20,5
2006- 2010 $\Delta\%$	31,8	33,9	...	38,4%	...

Fonte: UFPA (2007/2011).

* A partir de 2007 conforme Dados apresentados no Relatório de Gestão (UFPA, 2011) como Vagas Preenchidas para cumprir metas acordadas com o REUNI.

Conforme dados apresentados na tabela 8 podemos verificar que o total de matrículas evoluiu 31,8%, considerando os anos 2006/2010. Quanto às vagas ofertadas, destaca-se o ano de 2007 (ano inicial das metas pactuadas no REUNI) que ofertou 6.561, representando 23,6% do montante de matrículas de 2007. Em relação às vagas preenchidas no ano de 2007, foram 5.305, o que representou 19,1% do total de matrículas. Como vemos o número de vagas ofertadas e preenchidas a partir do REUNI são, em todos os anos, superiores ao ano de 2006 (2007, ano da aprovação do Programa na UFPA). Isso é decorrente de uma das metas centrais desse Programa, qual seja, expandir o número de matrículas em cursos de graduação.

Destacamos também o ano de 2009, com total de matrículas de 30.445, com oferta de vagas de 7.162, o que representou 23,5% do total de matrículas. Em relação às vagas preenchidas nesse mesmo ano, foram 6.595, o que representou 21,7% do total de matrículas. Em tal ano foi registrada a maior expansão nas ofertas e também nas vagas preenchidas, nesse caso, junto com 2010.

Considerando a evolução no número de vagas ofertadas nos anos 2006/2010, evoluiu 33,9% e a evolução de vagas preenchidas no mesmo período, temos uma evolução de 38,4%. Tais índices são acima da evolução das matrículas, o que indica que a meta de expansão do REUNI vem sendo materializada no período em questão.

Como podemos verificar, no período de 2003 a 2010, excluindo-se as matrículas dos cursos do FUNDEF/FUNDEB, registramos que ocorre um pequeno crescimento nas matrículas em cursos da graduação. Também observamos que, especialmente a partir do REUNI, há um processo de crescimento das vagas. No entanto, “A garantia do acesso não é suficiente para que o direito à educação seja concretizado. A situação de pobreza a que estão submetidos os estudantes cotistas repercute diretamente nas suas condições de permanência na universidade” (VIEIRA, 2013, p. 4).

O recente programa de expansão – REUNI conjugado ao também recente processo de adoção do Sistema de Cotas na UFPA impõe a necessidade de garantia da **permanência** desses estudantes, bem como de todo seu conjunto. Neste sentido, se faz necessário o **direito** à Assistência Estudantil e que se coloque a disposição do conjunto dos estudantes em suas várias necessidades, e que não se limite a seletividade dos mais “com menos” no critério de insuficiência de renda. Portanto, o **direito** é para todos que demandam suporte institucional traduzido na Assistência Estudantil com vistas ao melhor desempenho acadêmico. Para além da questão do acesso, expresso nas vagas ofertadas anualmente, há de se compreender o movimento na evolução das matrículas, bem como considerar: - os índices de concluintes; - da taxa de sucesso na graduação e de desistências em tal período. Vamos fazer essa análise observando a distribuição capital/interior, tendo em vista a disponibilidade dos dados.

Tabela 9: Evolução do número de concluintes e Taxa de Sucesso na Graduação, na UFPA, capital e interior (2003-2010)

Ano	Concluintes			TSG
	Total	Belém	Interior	
2003	4.503	2.431	2.072	0,93
2004	4.924	2.805	2.119	0,84
2005	5.233	2.881	2.352	0,82
2006	4.264	2.354	1.910	0,77
2007	4.556	2.846	1.710	0,86
2008	4.033	2.427	1.606	0,83
2009	3.174	2.134	1.040	0,81
2010	3.610	2.500	1.110	0,74
2003-2010 Δ%	-19,8	2,8	-46,4	-20,4

Fonte: UFPA (2004/2011).

Conforme os dados apresentados na tabela 9, verificamos que ocorre um movimento decrescente quanto ao total de concluintes, como podemos confirmar relacionando os anos 2003/2010, queda de **-19,8%**. Fenômeno que pode ser justificado, em grande medida, pela conclusão dos cursos via FUNDEF. Ainda na questão dos concluintes, quando analisados a relação Belém/Interior, verificamos que há um movimento inverso, enquanto Belém apresenta movimento positivo de 2,8%, considerando os anos 2003/2010, o Interior apresenta movimento negativo de **-46,4%**, o que denota a necessidade de intervenção institucional, de modo a assistir os estudantes do interior, haja vista a clara diminuição de concluintes nos *campi* do interior.

Com efeito, podemos inferir a partir dos números apresentados que há uma lógica sistemática focada na expansão do acesso no setor público federal descompassada com a questão de viabilizar a manutenção do estudante universitário para com o processo de formação no tempo previsto.

A variável Taxa de Sucesso na Graduação (TSG) é um importante termômetro no sentido de detectar o percurso do estudante na graduação, na medida em que considera o tempo previsto para a conclusão do respectivo curso. Neste sentido, os dados apresentam movimento negativo de **-20,4%**, considerando os anos 2003/2010. Quando analisados ano a ano, verificamos instabilidade com tendência de movimento negativo.

Nesse sentido, chamamos atenção para os anos de 2007 (adesão REUNI) a 2010, que imprime movimento de queda acentuada, de -0,86 para -0,74, distanciando-se em relação à *Meta* da taxa de conclusão estabelecida no referido Programa que é de 90%. Assim, acerca deste fenômeno, “[...] deverá ter um impacto substancial na democratização do acesso das populações locais ao Ensino Superior” (Relatório de Gestão, 2009, p. 72-73). Com efeito, tem-se uma expansão quantitativa a qualquer custo que indica a ausência de uma política de permanência, sobretudo quando se trata da expansão para o interior e no período da noite. “Nesse sentido, a desconstrução da educação superior pública brasileira é apresentada como “democratização” do acesso à educação para os segmentos mais pauperizados da população” (LIMA, 2011, p. 92).

Assim, o ingresso cada vez maior dos extratos sociais mais baixos, verdadeiramente, não implica em democratização e, sim, revela a reprodução do fenômeno da exclusão no interior das universidades federais, bem como as insuficientes ações na área da Assistência Estudantil.

Outro dado fundamental para analisarmos a questão da permanência dos estudantes na UFPA consiste no número de desligados dos cursos de graduação. A tabela a seguir expõe a evolução desse indicador, entre os anos 2003 e 2010.

Tabela 10: Evolução no número de estudantes desligados na UFPA, capital e interior (2003-2010)

Ano	Total	Belém		Interior	
		Número	%	Número	%
2003	1.136	1.011	89,0	125	11,0
2004	933	692	74,2	241	25,8
2005	502	334	66,5	168	33,5
2006	1.240	1.020	82,3	220	17,7
2007	412	279	67,7	133	32,3
2008	669	452	67,6	217	32,4
2009	1.474	1.119	75,9	355	24,1
2010	1.463	1.130	77,2	333	22,8
2003-2010 $\Delta\%$	28,8	11,8	...	166,4	...

Fonte: UFPA (2004/2011).

De acordo com os dados apresentados na tabela 10, podemos verificar que há um expressivo aumento no número total de desligados, **28,8%**, considerando os anos de 2003/2010. Destacamos também os anos de 2006 com 1.240 e, 2009, com 1.474 desligados. Ao compararmos os dados do total de desligados na relação Belém/Interior identificamos que é na capital que concentra a imensa maioria dos desligados. Em Belém, relacionando os anos 2003/2010, ocorre aumento de **11,8%**. Embora seja na capital a concentração de desligados, chama atenção à evolução de desligados no Interior, apresentando elevação de **166,4%**, considerando os anos 2003/2010. O ano de 2009, também chama atenção para o número de desligados no Interior, com **355**, respondendo por **24,1%** do total de desligados.

Tal quadro evidencia que, ainda que se possa conjecturar várias possibilidades para justificar o aumento no número de desligados, indubitavelmente, o central há de ser ausência de ações ou a insuficiência destas no âmbito da Assistência Estudantil, posto que dadas as precárias condições de vida dos estudantes que ingressaram a partir do início deste século, especialmente, os alunos do interior do estado do Pará a que estão condenados aos piores

índices de Desenvolvimento Humano e tendem a se deslocarem para outras áreas para estudar, o que implica mais recursos financeiros no decurso de seu processo de formação.

Desse modo, não basta diminuir a dificuldade para o ingresso à educação superior pública e permitir a entradas dos mais pobres, é preciso que o acesso seja acompanhado de uma consistente política de Assistência Estudantil para que se possa combater, de fato, o problema da retenção e da evasão e, assim, permitir uma formação que zele pela dignidade do estudante na perspectiva do direito a Assistência Estudantil.

Ao cruzarmos os dados das tabelas 9 e 10, ou seja, do número de concluintes com o de desistentes, percebemos que, no período em questão, se reduz os primeiros e se amplia os segundos. Esse cruzamento é apresentado em termos percentuais, com relação ao número de estudantes matriculados em cursos de graduação de cada ano, na tabela 11.

Tabela11: Evolução percentual, em relação às matrículas, dos estudantes concluintes e desligados na UFPA (2003-2010)

Ano	Matrículas	Concluintes (%)	Desligados (%)
2003	33.164	13,6	3,4
2004	34.485	14,3	2,7
2005	35.485	14,7	1,4
2006	24.442	17,4	5,1
2007	27.779	16,4	1,5
2008	30.297	13,3	2,2
2009	30.445	10,4	4,8
2010	32.169	11,2	4,5
Média	31.033	13,9	3,2

Fonte: UFPA (2004/2011).

Ao analisar a tabela 11, verificamos que, em 2006, ocorre uma quebra no número de matrículas em relação ao ano anterior, caindo bruscamente, no entanto, o percentual de concluintes aumenta em relação ao ano de 2005, o que é positivo. Contudo, o percentual de desligados aumenta em relação também ao ano de 2005, o que entendemos como problema, que por sua vez, indica a ausência de suporte institucional no sentido de evitar a **não conclusão do ciclo de formação** e, conseqüentemente, à sua exclusão.

Os anos de 2009 e 2010 tem-se a ocorrência de movimento progressivo no número de matrículas, enquanto que nos respectivos anos ocorre movimento negativo na variável concluintes, em relação ao ano de 2008. Assim, maior número de matrículas contrasta com menor percentual de concluintes.

Ainda nos anos de 2009 e 2010 tem-se aumento no número de matrículas acompanhado de percentuais acima da média na variável desligados, **4,8** e **4,5**, respectivamente. Desse modo, novamente nos remete para a ausência de suporte institucional, ou seja, no caso Assistência Estudantil, prevalecendo à ocorrência do processo de exclusão.

Em relação ao período de análise (2003 a 2010), destacamos que a média no número de matrículas foi de **31.033**, a média em percentual de concluintes e desligados foi **13,9** e **3,2**. Os anos finais do período em questão, especialmente os dois últimos, registram índices de conclusão abaixo da média (os menores da série) e de desistência acima da média (entre os maiores índices da série, ficando abaixo apenas de 2006). Esse cenário evidencia que o processo de expansão das matrículas, experimentado a partir do REUNI, não tem sido acompanhado de melhores índices de conclusão e permanência dos estudantes. Em grande medida isso coloca em “cheque” o discurso governamental de que tal Plano caminharia no sentido da democratização do acesso, com condições de permanência.

Com efeito, o que vem materializando-se é o processo da massificação da educação superior pública federal que se coaduna com o projeto metamorfoseado macro do sistema do capital: **incluir para excluir**, que se traduz em uma democratização da educação superior brasileira às avessas conjugado a um modelo de Assistência Estudantil que constrange os estratos sociais mais desfavorecidos na medida exata que não institui uma Política de Assistência Estudantil de forma ampla e, **sim**, focal que se limita a eleger alguns miseráveis que no caso da UFPA, embora não se restrinja a ela, não é suficiente estar reduzido à condição ou ingressar como **cotista**, mas ter que conseguir a emissão do “**atestado de pobreza**” para quem sabe conseguir a concessão de alguma “bolsa”.

O direito à Assistência Estudantil, necessariamente, deve acompanhar o atual processo de expansão da educação superior pública, especialmente, a partir do REUNI que objetivou a *expansão* “permitiu que as Universidades Federais retomassem seu processo de crescimento a partir de 2008[...]”. Neste sentido, alavancou a “[...] ampliação da interiorização do ensino superior federal”. (FONAPRACE, 2011, p. 12). Cabe salientar que em tal Programa consta em suas diretrizes “[...] aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;” (BRASIL, 2007a).

Face a essa atual realidade é preciso considerar que:

Mais da metade (52,5%) dos estudantes do noturno são das classes C, D e E, enquanto as classes A e B predominam no matutino (57,9%) e também no integral (65,3%). A informação de que 52,5% dos estudantes do período noturno são das classes C, D e E, um percentual que deve se elevar com a continuidade da entrada de novos estudantes através do REUNI, alerta para a necessidade de ampliação dos

equipamentos institucionais de assistência aos estudantes no período noturno. (ANDIFES, 2011, p. 33).

Assim, a *ampliação da interiorização* e aumento de ingressantes no *período noturno*, impõe a necessidade de um consistente sistema de injeção de recursos financeiros direcionados para o provimento e consecução da Assistência Estudantil, de modo a incidir, sobremaneira, na área estrutural, ou seja, moradia (casa de estudante universitário), alimentação (restaurante universitário), creche, reformulação arquitetônica que contemple a acessibilidade e aparelhamento que observe a questão das necessidades educativas especiais. Por conseguinte,

A assistência estudantil aqui defendida diz respeito a uma política que considere as demandas do estudante na sua integralidade, a fim de que não se reproduza o assistencialismo, por exemplo, nos moldes em que historicamente permeou a política de Assistência Social no país. A prática da “política pobre para os pobres” tão somente reforça o caráter dualista da oferta de bens e serviços sociais. Assim como mascara a perpetuação da condição do “não direito” sofrida por aqueles estudantes que, tendo ingressado nas universidades pelo sistema de cotas, não conseguem concluir seus cursos, ou não o fazem em igualdade de condições com os demais. (VIEIRA, 2013, p. 9).

Com o objetivo de analisarmos em pormenores a evolução no número de desistentes na UFPA procuramos identificar em que condição a mesma se efetiva. Essa distribuição está exposta na tabela abaixo, conforme dados disponibilizados institucionalmente.

Tabela 12: Distribuição da evolução dos estudantes desligados na UFPA (2003-2010)

Ano	Jubilamento			Desistência			Outros		
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
2003	645	641	4	134	104	30	357	266	91
2004	517	422	95	128	97	31	288	173	115
2005	6	4	2	148	115	33	348	215	133
2006	630	623	7	281	208	73	329	189	140
2007	0	0	0	211	144	67	201	135	66
2008	32	19	13	234	149	85	403	284	119
2009	418	395	23	541	353	188	515	371	144
2010	643	555	88	528	339	189	292	236	56
2003-2010 Δ%	-0,3	-13,4	2.100,0	294,0	226,0	530,0	-18,2	-11,3	-38,5

Fonte: UFPA (2004/2011).

A tabela 12 que expõe dados sobre o movimento de desligamento, dividido em jubilamento ou prescrito, desistência e outros (envolvendo falecimento, transferência) nos

auxilia no sentido da necessidade de intervir na questão do problema da evasão. Desse modo, ressaltamos alguns anos com suas respectivas informações.

O ano de 2003 revela alta incidência de desligados, com total de **1.136**. Salientamos que a ocorrência maior é em jubramento, com **645**, concentrando quase que **100%** de jubilados na Capital, **641**. Em relação ao número de desistentes, apresenta um total de **134**, concentrando na Capital grande parte, com **104** desistentes, já o Interior apresenta um número baixo de desistentes, **30**.

Cabe destacar que o ano de 2006 também se insere como ano de alta incidência de desligamentos, apresentando um total de **1.240** desligados. Destacamos que a maior incidência ocorre em jubramento, com **630**, novamente concentrando **98,9%** de jubilados na Capital, **623**. Em relação ao número de desistentes, apresenta um total de **281**, concentrando na Capital grande parte de desistentes, **208**. Destacamos ainda que, embora a Capital concentre grande parte deste número, o Interior responde no ano de 2006, com **73** desistentes, o que significa um percentual de **26%**, sendo maior que o dobro do número registrado em cada ano anterior.

O ano de 2009, em verdade, coincide com o ano da implantação das ações na Assistência Estudantil no formato do advento do PNAES. A UFPA “[...] implementou o seu programa de assistência estudantil; reiterou todas as recomendações do Fórum Nacional de Pró-Reitorias de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras”. (UFPA/PROPLAN, 2009, p. 57). Ainda assim, tais ações contrastaram com elevado número de desligamentos, com total de **1.474**.

No ano de 2009 também chama atenção o fato da incidência de desistência ser superior ao número de jubilados, sendo o ano com maior número de desistentes, considerando todo o período (2003 a 2010). O número total de desistentes neste ano foi de **541**, novamente concentrando na Capital, a maior parte de número, **353**, ou seja, **65,2%**. Contudo, chamamos atenção para o expressivo número no Interior, **188** desistentes, o que significa um percentual de **34,8%**. Ressaltamos ainda que a incidência de desistência ser superior ao número de jubilados ocorre também em 2007, porém com um diferencial, é o único ano em todo o período em análise (2003 a 2010) que não há jubilados. Assim, em 2007, o número de desistentes foi de **211**, só a Capital respondeu com **144**, o que significou um percentual de **68,2%**, o Interior respondeu com significativo número, **67** desistentes, com percentual de **31,8%**. Quanto ao número de jubramento no ano de 2009, tem-se um total de **418**, concentrando na Capital a imensa maioria, **395** jubilados, o que significa um percentual de **94,5%**.

O ano de 2010 também se destaca pelo elevado número de desligados, **1.463**. Destacamos que a maior incidência ocorre em jubramento, **643**, só na Capital, temos **555** jubilados, o que corresponde ao percentual de **86,3%**. Merece também destaque o número de jubilados no Interior, **88**, respondendo pelo segundo maior valor absoluto, o primeiro foi o ano de 2004, com **95** jubilados no Interior. Em relação ao número de desistentes, apresenta um total de **528**, concentrando na Capital a maior parte dos desistentes, **339**, o que significa um percentual de **64,2%**. Já o Interior também merece destaque com seu expressivo número de **189** desistentes, o que significa um percentual de **35,8%**.

Ao fazermos a relação ano 2003/2010, destacamos a evolução de **28,8%** no número total de desligados. Destacamos, sobretudo, a incidência de desistentes, com evolução total de **294%**, com crescimento exponencial no Interior, **530%**. A Capital também tem crescimento absurdo, com **226%**. Em relação ao jubramento, destacamos o impressionante aumento no Interior, com evolução de **2.100%**. Isso tudo expressa, verdadeiramente, o fenômeno da exclusão que se reproduz na UFPA, seja na capital ou nos *campi* do interior.

Com efeito, o que se pode inferir a partir da tabela 12 é que os estudantes, sobretudo, os do interior que acessam a UFPA não encontram nela os elementos para a sua permanência. Cabe registrar que dadas às dimensões do estado do Pará contrastar com a insuficiência de instituições de educação superior pública, muitos se deslocam de suas localidades para os *campi* mais próximos de suas residências. Assim, na ausência de Assistência Estudantil é provável que não concluam seus respectivos cursos de graduação, o que se expressa pelo aumento negativo nos índices de jubramento e desistência no interior.

Devemos considerar que há décadas o discurso de levar a educação superior pública aos lugares mais distantes, ou seja, para o interior, constituiu-se na materialização do acesso e, em condições precárias e improvisadas. Continuar nessa perspectiva e na ausência de uma política de Assistência Estudantil é negar o direito a educação de forma plena e para todos.

3.3 A Assistência Estudantil na expansão da UFPA: as primeiras ações e financiamento

De acordo com o Estatuto da UFPA de 2006 ao tratar do corpo discente, em seu Capítulo II – assegura, entre outras, o direito a Assistência Estudantil. Neste sentido, remete para o Regimento Geral de 2006, no qual está previsto as medidas relativas à matéria. Desse modo, destacaremos do Regimento Geral da UFPA, na Seção IV – que trata da Assistência e Integração:

Art. 240. A assistência estudantil prestada pela UFPA a todos os estudantes regulares vinculados aos cursos de educação básica, profissional, de graduação e pós-graduação deverá ser de natureza didático-científica, vocacional, cultural, desportiva, recreativa e social.

Art. 241. Sem prejuízo de outras medidas que venham a ser aproveitadas, a assistência individual poderá compreender programas de moradia, creche, restaurante universitário, transporte interno, alimentação, assistência à saúde e jurídica, esta no caso de direito à justiça gratuita nos casos previstos em lei.

Art. 242. As medidas de assistência estudantil a que se referem os artigos 240 e 241 deste Regimento deverão contemplar ainda, sem prejuízo de outras: I – estrutura adequada aos portadores de necessidades especiais; II – espaços de esporte, cultura e lazer; III – apoio à participação em eventos científicos e tecnológicos, culturais, artísticos e esportivos.

Parágrafo único. A UFPA deverá destinar recursos correspondentes a pelo menos doze por cento (12%) de sua verba de custeio para implementar as medidas de assistência estudantil previstas neste Regimento. (UFPA, 2006b, p. 61).

Conforme o excerto supracitado o dispositivo jurídico-institucional no sentido da matéria Assistência Estudantil é assegurado como **direito** para todos os estudantes, independente do nível ou modalidade, inclusive contempla alunos da pós-graduação. Quanto à compreensão do que envolve a Assistência Estudantil é possível afirmar que contempla integralmente o Decreto nº 7.234/2010 e, ainda, inclui textualmente, *lazer*. Por fim, adentra a questão orçamentária e nesta direção, assinala que pelo menos 12% da verba de custeio será direcionada para a Assistência Estudantil.

Antes de adentrarmos nas primeiras ações referentes à matéria Assistência Estudantil circunscritas à UFPA pós-implementação do PNAES cabe informar que, para efeito da presente pesquisa, que compreende o período do governo Lula da Silva (2003 a 2010), trabalhamos com dados referentes a quatro áreas: Moradia, Alimentação, Apoio aos Discentes (Viagens acadêmicas) e, Assistência Psicossocial aos Discentes – SAPS. Ressaltamos que o suporte institucional ao estudante da graduação da UFPA estava reduzido a estas áreas. Cabe destacar que a Casa dos Estudantes, o Restaurante Universitário, o Apoio aos Discentes e a Assistência Psicossocial (SAPS) serão mantidos, com atendimento ampliado, a partir do PNAES, conforme veremos adiante.

No que tange à Assistência Estudantil, uma questão merece especial atenção, a moradia universitária, posto ser uma das primeiras reivindicações do movimento estudantil, que remonta o período dos fins da década de 1920.

A questão da moradia universitária expõe, muitas vezes, aos moradores duas **crises**: uma se deve à entrada na universidade e, a outra, pelo fato de muitos estudantes estarem saindo da casa dos pais pela primeira vez para terem que morar nos espaços de moradia universitária (OSSE, 2008). Dessa forma, as Residências Universitárias são:

[...] espaços instituídos pelo Governo Federal para acolher estudantes, oriundos do interior, que têm poucos recursos financeiros. Estes ambientes têm como objetivo facilitar o acesso à universidade e contribuir para que segmentos menos favorecidos da sociedade tenham a possibilidade de estudarem e concluírem o curso, agregando a isso, sobretudo, a prestação de assistência estudantil em todos os seus aspectos. (BARBOSA, 2009, p. 14).

Há que se atentar para a especificidade dos estudantes que moram nas residências universitárias. Na medida em que há uma cisão com o núcleo familiar por forças das circunstâncias e, ao mesmo tempo, serem compelidos a morar, por carência de recursos financeiros, nesses espaços. Desse modo, tais estudantes devem ter, necessariamente, ações ampliadas no âmbito da Assistência Estudantil, como acompanhamento médico-odontológico e psicossocial, o que de acordo com o Relatório da PROEX, de 2009, as estudantes residentes dispõem de benefícios e apoio de profissionais (pedagogo, assistente social, psicólogo e médico). Com efeito, é preciso observar que:

[...] as casas estudantis reúnem pessoas que investem na escolarização como uma forma de encaminhar suas vidas, em busca de uma carreira, tendo, para isso, que deixar seu lugar de origem, afastando-se de suas famílias e de todo contexto de vida que levaram até o momento de ingresso na Universidade, para morar com outras pessoas de condições semelhantes, porém desconhecidas. (OSSE, 2008, p. 24).

Cabe destacar que, em geral, para estes sujeitos a nova residência é mais complexa que a casa de seus pais, por envolver uma série de elementos novos ou mais rígidos, como estarem submetidos a um Regulamento próprio para manterem-se como morador, o que implica possuir claramente direitos e deveres, proibições e penalidades.

É necessário observar que a moradia universitária representa uma mudança significativa na vida do estudante que pode afetar seu desempenho intelectual pois, “ao mesmo tempo em que este período está aliado a uma liberdade sem precedentes e com menor supervisão familiar, está associado também à diminuição de fatores de proteção, à medida que se afasta da família” (OSSE, 2008, p. 17). Nesse sentido, o real sentimento de perda de proteção familiar somado a carência de recursos materiais implica, necessariamente, maior grau de vulnerabilidade frente à universidade, a formação acadêmica, a vida e ao mundo.

Essa situação que os estudantes estão expostos, aumenta a possibilidade de problemas que afetam a saúde mental, podendo gerar elementos que atuem como estressores e, assim, interferirem nas atividades acadêmicas. Destarte, é necessário observar a dimensão emocional, em especial desses estudantes, sem negar os demais, pois: “Dificuldades de adaptação a novas situações envolvendo, por exemplo, adaptação à cidade, à moradia, ou separação da família, entre outras, foi reportada como significativa por 43% dos estudantes,

sem diferenças significativas entre as regiões” (ANDIFES, 2011, p. 41). O que significa que um percentual alto de estudantes pode estar desenvolvendo problemas emocionais os quais apresentam, de algum modo, interferência em seus desempenhos acadêmicos.

Dados da pesquisa ANDIFES (2011, p.42) revelam que os prejuízos decorrentes de problemas emocionais foram:

[...] falta de motivação para estudar ou dificuldades de concentração (61%), baixo desempenho acadêmico (48%), reprovações (31%), trancamentos de disciplinas (16%), mudança de curso (6%), risco de ser jubilado (6%) e trancamento geral (5%). Dentre os estudantes, 29% já procurou atendimento psicológico, 9% já procurou atendimento psiquiátrico, 11% já tomou ou está tomando medicação psiquiátrica e 10% procurou atendimento psicopedagógico.

Quanto às manifestações de crise vivenciadas pelos estudantes, os dados do ANDIFES (2011, p. 42) revelam que ao comparar os resultados das duas últimas pesquisas (2003/2004 e 2010) “[...] verifica-se uma elevação significativa nos percentuais tanto dos estudantes que viveram crise emocional quanto dos que procuraram tratamento psiquiátrico e psicológico”. Os percentuais da pesquisa em relação à saúde mental dos estudantes, estratificados por categorias, são significativos: crise emocional (passou de 36,9% para 47,%); atendimento psiquiátrico (passou de 5,5% para 9%) e atendimento psicológico (passou de 23,8% para 29%).

Como podemos verificar problemas de saúde mental acomete grande parte dos estudantes das universidades federais, com tendência de aumento no contingente desses. É preciso que haja uma intervenção efetiva nesse problema, pois esse problema é potencializado quando aliado a carência financeira, o que, necessariamente, interfere no desempenho acadêmico e deságua na questão da retenção e evasão. Por isso, chamamos atenção especial para os estudantes que moram nas casas universitárias.

Nos espaços destinados a moradia estudantil a característica basilar é a organização coletiva e política o que constitui uma dinâmica própria de grande riqueza histórica. Nessa perspectiva, cada residente estará em contato com um universo novo, o qual gera grande estranhamento: origens, culturas, idiomas, cursos outros e valores diversos de concepção de mundo. Por tudo isso, torna-se um espaço permeado por conflitos e incertezas. E tem mais:

A entrada na universidade, além de apresentar novas exigências, representa um grande choque cultural, afeta grande parte dos estudantes, principalmente aqueles de classes sociais menos favorecidas e de minorias sociais, que dependem de programas institucionais de assistência para se manterem na universidade. (OSSE, 2008, p. 21).

Na UFPA, a moradia estudantil teve sua origem em 1965 na denominada Casa da Estudante Universitária (CAESUN), localizada em Belém, que se constituiu como um espaço de convivência, discussão e integração apenas para moças provenientes do interior do Estado. De acordo com documento fornecido pela DAIE a CAESUN já chegou a abrigar uma média de quarenta a cinquenta estudantes residentes nos anos de 1970 (Anexo A). Registramos também que a CAESUN, desde sua criação aos dias de hoje, é um espaço de moradia exclusivo para o gênero feminino e que também nunca teve sede própria, permanecendo até o momento como um espaço alugado pela UFPA,⁴⁸ e é:

A CAESUN, órgão assistencial da Universidade Federal do Pará, subordinada administrativamente à Pró-Reitoria de Extensão – PROEX, destina-se a hospedar gratuitamente alunas universitárias de graduação, regularmente matriculadas nesta instituição superior, que comprovem a situação de carência financeira e que não residam na região metropolitana de Belém (Belém, Ananindeua, Marituba, Benevides e Santa Bárbara). (UFPA/PROEX, 2008, p. 26).

De acordo com o excerto supracitado os critérios adotados pela instituição para efeito de morar na CAESUN eram comprovar a situação de carência financeira e que *não residam na região metropolitana de Belém*. Neste sentido, chamamos atenção para a ação institucional que de forma deliberada resulta por antecipar a exclusão de determinadas estudantes a partir de sua posição geográfica de moradia. De certo, é que há de se considerar que residir em determinados municípios que pertencem à área metropolitana de Belém não significa possuir todas as condições favoráveis para cumprir com as obrigações da vivência de formação acadêmica.

É preciso observar que existem cursos integrais e também os que funcionam nos turnos matutinos e noturnos. O que significa que morar em determinados municípios passa a ser um obstáculo para cumprir os horários das atividades acadêmicas (aulas, eventos, pesquisa, etc.). Nesse sentido, o município de Santa Bárbara do Pará é um exemplo notório. O município fica a 48 km de Belém, o transporte coletivo que faz ligação à cidade de Belém é precário, o que implica em grandes dificuldades para chegar no horário de início das aulas (07:30h), como também o movimento de regresso é difícil caso estude à noite. Assim, para essas estudantes estar na UFPA significar permanecer até o limite, não há como regressar para casa e no mesmo dia voltar para a UFPA.

Nesta direção, não cabe ou não deveria ser negado pela instituição a condição de pleitear a morar no referido órgão “assistencial”. Posto que a mesma, por meio da Assistência

⁴⁸ Atualmente, localizada na Travessa Quintino Bocaiúva, nº 1423, bairro de Nazaré.

Estudantil, deve zelar pela permanência, o melhor desempenho acadêmico e o êxito na conclusão do curso de graduação, desta forma atacaria o problema da retenção e da evasão. Destarte, caberia a estudante avaliar a possibilidade de morar nos espaços destinados a moradia estudantil, pois não se pode perder de vista que acionar a Assistência Estudantil é um direito.

Atualmente a CAESUN abriga estudantes universitárias oriundas do interior do estado, de outras federações brasileiras e também estudantes estrangeiras como as da Guiné-Bissau. Nesta direção, confirma duas teses: uma, é que as casas “[...] são ocupadas por estudantes universitários que vêm de outras cidades. Outra é a condição socioeconômica destes estudantes, que determina a busca por moradia coletiva e sem custos” (OSSE, 2008, p. 24).

O Conselho Universitário (CONSUN) ao aprovar a Resolução nº 704, de 26 de janeiro de 2012, que trata do novo Regulamento da Casa Estudantil da UFPA, instituiu nova sigla referente à moradia dos estudantes que passou a ser CEUS (Casa de Estudantes Universitários), atendendo as reivindicações dos próprios moradores.

No ano de 2009 a UFPA, por meio da PROEX e com o advento do PNAES, ampliou o atendimento da moradia estudantil. Neste sentido, o órgão apoiou a criação das Casas Universitárias dos *Campi* de Breves,⁴⁹ Castanhal,⁵⁰ Tucuruí⁵¹ e Altamira.⁵²

⁴⁹ Breves: Município criado em 25/10/1851, Possui uma área de 9.550,50 km²; sua área de Floresta, em 2011, corresponde a 4.271,20 km². Localizado na mesorregião do Marajó e microrregião Furos de Breves; distante a 294 km de Belém. O município de Breves ocupa o 132º lugar no estado do Pará e o 5.520º no Brasil (destacamos que de acordo com o IBGE o número total de municípios no Brasil são 5.554) pelo seu IDHM que é 0,503, em 2010. Sua população nesse mesmo ano corresponde a 92.860, sendo que a metade 50,14% encontra-se no espaço urbano e 49,86% na área rural. Seu PIB, em 2010, foi de R\$ 335.027, ocupando o 27º lugar no ranking paraense. Recebeu em 2012 via Programas do Governo Federal: Bolsa Família e PETI, os valores de R\$ 22.160.724 e R\$ 39.000, respectivamente (PARÁ, 2013). “Analisando de forma breve os indicadores sociais, detecta-se elevada mortalidade infantil no arquipélago, desnutrição, malária e óbitos por doenças parasitárias. Acrescente-se a isso uma grande carência por obras de infra-estrutura para saneamento ambiental; necessidade de tratamento mais abrangente dos serviços de saúde pública; necessidade de mais escolaridade, o que representa elevada taxa de analfabetismo; pouca presença do Estado na política cultural da região; e condições de moradia muito pobres em termos materiais. Na dimensão ambiental do desenvolvimento detecta-se: óbitos por doença respiratória, o que denota como nociva a qualidade do ar respirado pela população; predominância de atividades extrativistas; e falta de informação sobre manejo e outras práticas ambientalmente saudáveis, além de informações sobre desmatamento no arquipélago. Já a dimensão institucional apresenta dados como baixo número de funcionários nas prefeituras com curso universitário, participação política medida pelo comparecimento às eleições superior no local em relação ao nível nacional e de um modo geral baixo consumo de informação devido o reduzido número de veículos de comunicação existentes no arquipélago. [...] Analisando o desenvolvimento pelas variáveis Educação, Longevidade e Renda, mais precisamente o IDH, a situação da maioria dos municípios do arquipélago do Marajó ainda se enquadra na situação de subdesenvolvimento com muita pobreza”. (BRASIL, 2007, p. 53).

⁵⁰ O município de Castanhal criado em 31/03/1938, há duas versões para a origem do nome da cidade: uma em homenagem às castanheiras que florescem no lugar e a outra que remete à época da construção da estrada de ferro Belém-Bragança, em que uma das estações estava sob a sombra de uma frondosa castanheira. Castanhal ocupa uma área de 2.899,50 km², sua área de floresta, em 2011, corresponde a 341,50 km², (em 2011). Localizado na mesorregião Metropolitana de Belém e microrregião de Castanhal, distante a 73 km de Belém.

Na casa estudantil de Altamira foram disponibilizadas 30 vagas, sendo 15 para alunas e 15 para alunos. Essas vagas foram ofertadas mediante o Edital PROEX nº 07, lançado em 01 de setembro de 2009. Outra ação tomada para a CEUS-Altamira foi o fornecimento de móveis, utensílios e equipamentos (UFPA/PROEX, 2009, p. 52).

Ressaltamos que a PROEX no ano de 2009 apoiou o *Campus* de Altamira a captar recursos por meio da Emenda Parlamentar para a construção da Casa de Estudantes Universitários da UFPA, CEUS-Altamira, esta iniciativa visa atender (60) sessenta estudantes (Anexo B).

A casa estudantil de Breves se efetivou a partir da parceria celebrada entre a UFPA e a prefeitura municipal de Breves, em 2009. Neste sentido, cabe a prefeitura de Breves: locar e pagar o aluguel de uma casa, que funciona como residência de estudantes, enquanto que a DAIE, por meio de recursos da assistência estudantil, custeia as despesas de água e luz e equiparia a residência com móveis, utensílios, máquinas e equipamentos (UFPA/PROEX, 2009, p. 52). De acordo com o documento fornecido pela DAIE no ano de 2010, as casas de Breves, Tucuruí e Castanhal “todas receberam móveis e eletrodomésticos novos, além de uma reforma na estrutura geral, ficando somente a reforma elétrica para 2011” (Anexo B).

A casa estudantil da UFPA, CEUS-Castanhal, é espaço alugado que atende 12 estudantes (feminino e masculino).

Ressaltamos que no ano de 2009, a UFPA contabilizou, considerando capital e interior, 172 vagas de moradia estudantil, mediante processo seletivo realizado no decorrer do mesmo ano (UFPA/PROEX, 2009). Vale registrar que dessas 172 vagas que constam no

Em 2010 contava com uma população de 173.149 habitantes, sendo que 88,58% encontravam-se no espaço urbano e 11,42% na área rural. Apresentava o IDHM de 0,673 ocupando o 6º lugar no Pará e o 2.587º no Brasil. O seu PIB nesse mesmo ano foi de R\$ 2.817.702, obtendo no ranking paraense o 6º lugar. Em relação à captação de recursos financeiros dos Programas do Governo Federal, destacamos o Bolsa Família e o PETI que no ano de 2012 receberam respectivamente: R\$ 29.126.478 e R\$ 130.000, (PARÁ, 2013).

⁵¹ O município de Tucuruí criado em 31/12/1947, nome de origem Tupi, com variações de significados: “água fria”, “rio dos gafanhotos” ou “gafanhoto verde”. Possui uma área 2.086,20 km², sua área de floresta, em 2011, corresponde a 840,90 km². Localizado na mesorregião do Sudeste Paraense e microrregião de Tucuruí, distante a 427 km de Belém. O município em 2010 contava com uma população de 97.128 habitantes, sendo que 95,18% encontravam-se no espaço urbano e 4,82% na área rural. Apresentava o IDHM de 0,666 ocupando o 11º lugar no Pará e o 2.759º no Brasil. O seu PIB nesse mesmo ano foi de R\$ 2.817.702, obtendo no ranking paraense o 6º lugar. Em relação à captação de recursos financeiros dos Programas do Governo Federal, destacamos o Bolsa Família e o PETI que no ano de 2012 receberam respectivamente: R\$ 17.422.926 e R\$ 123.500, (PARÁ, 2013).

⁵² O município de Altamira criado em 06/11/1911, nome de origem portuguesa, em homenagem à cidade homônima. Possui uma área de 159.533 km²; sua área de Floresta, em 2011, corresponde a 145.537,70 km². Localizado na mesorregião do Sudoeste do Pará e microrregião de Altamira, distante a 921 km de Belém. Em 2010, contava com uma população de 99.075 habitantes, sendo que 84,88% encontram-se no espaço urbano e 15,12% na área rural. O município em 2010 apresentava o IDHM de 0,665, ocupando a posição de 12º no Pará e o 2.776º no Brasil. O seu PIB no ano de 2010 foi de R\$ 724.228, obtendo no ranking paraense a 12ª posição. Em relação à captação de recursos financeiros junto aos Programas do Governo Federal, destacamos o Bolsa Família e o PETI: R\$ 12.136.968 e R\$ 148.500, respectivamente, dados de 2012. (PARÁ, 2013).

referido documento fora explicitado apenas (30 vagas em Belém, 30 vagas em Altamira, 30 vagas em Breves e 12 vagas em Castanhal).

Ao considerarmos o total de **172** vagas de moradia estudantil, segundo dados do Relatório da PROEX de 2009, e acrescentarmos mais o número de bolsas destinadas à moradia estudantil para o ano também de 2009, mediante o Edital nº 05/2009 – PROEX teremos uma ampliação maior. Salientamos que o edital supramencionado, expressa a oferta de 700 bolsas “*Bolsa Apoio à Moradia*”. No entanto, consta no mesmo Relatório da PROEX a quantia de apenas 200 *bolsas moradias* fornecidas aos estudantes em *situação de vulnerabilidade social da UFPA*.

Assim, considerando as 172 vagas (moradia estudantil) mais as 200 bolsas moradias⁵³ (valor de R\$ 300,00 mensais por estudante) teremos um total de **372** estudantes beneficiados com este tipo de atendimento de Assistência Estudantil em toda a UFPA. Esse número quando comparado ao ano anterior, que havia apenas a CEUS-Belém com atendimento a 25 universitárias, representa uma evolução de **1.388%**. No entanto, quando relacionamos as vagas preenchidas referente ao de 2009 ao universo de matrículas da graduação no mesmo ano, temos outro cenário.

Neste sentido, o número total de matrículas na graduação, em 2009, foi de **30.445**, com **18.901** na capital e **11.544** no interior. Subsumido neste total tem-se o contingente de cotistas que ingressaram nos anos de 2008 e 2009, com **2.192** e **2.471**, respectivamente, o que perfaz um total de **4.663** cotistas (Anexos D e E). Assim, podemos considerar uma estimativa de **15,3%** de **cotistas** no universo de **30.445** matriculados em 2009.

Diante desse quadro exposto, podemos considerar que há ainda um grande processo de exclusão no que tange apenas à moradia, na medida em que apenas **1,2%** de estudantes é atendido, do universo de **30.445** estudantes da graduação e subsumido a este montante **15%** de **cotistas**. Esse ínfimo percentual de atendidos nos releva o quanto a UFPA e possivelmente o Norte está muito aquém na questão da moradia.

De acordo com a pesquisa da ANDIFES (2011) apenas 2,5% dos estudantes das universidades federais moram em residência universitária. Por esse ângulo, a UFPA no item residência universitária revela um quadro ainda mais grave, pois são residentes universitários apenas 172 estudantes, o que representa **0,6%** do total de **30.445** estudantes matriculados no ano de 2009.

⁵³ Cabe destacar que o Edital 05/09 ofertou 700 bolsas nessa modalidade, contudo só foram preenchidas 200 bolsas.

Salientamos que visitamos a CEUS-Belém nos anos de 2012 a 2014 e, sendo assim, verificamos as precárias condições. O espaço físico é amplo, mas em péssimo estado de conservação, as paredes sujas, móveis desgastados e avariados. Recentemente houve substituição dos colchões das camas das residentes, ficando entulhados em um espaço da casa os colchões substituídos. O que revela a pouca preocupação em manter o espaço limpo.

É preciso que se propicie um espaço adequado e acolhedor com melhor qualidade dos serviços prestados aos residentes universitários, de modo a zelar pelo bem-estar e, conseqüentemente, melhor qualidade de vida e, assim, assegurar a permanência, tendo em vista o melhor desempenho acadêmico e formação em tempo hábil.

Ressaltamos que se faz necessário e urgente maior aporte de recursos financeiros destinados para a Assistência Estudantil e que estes recursos sejam materializados em políticas estruturantes, como construção de casas estudantis, restaurantes universitários, creches e etc. Do contrário, a exemplo da bolsa moradia que resolve parcialmente o problema, haja vista que o “benefício” se restringe somente ao aluguel do espaço físico, a questão de equipar e mobiliar para que se torne um espaço adequado de moradia, fica sob responsabilidade do mesmo sujeito que é considerado pela universidade federal, no caso, a UFPA, *em situação de vulnerabilidade social*.

Ainda sobre a questão da política estruturante, enfatizamos a necessidade de construção de creches para as mães universitárias, haja vista, “O elevado percentual de estudantes com filhos, que utilizam os serviços de creche (43,4%) oferecidos pelas Universidades Federais, demonstra a importância da universalização deste serviço”. (ANDIFES, 2011, p. 26). É preciso ponderar que a maior concentração de mães universitárias está localizada nas regiões Centro-Oeste e Norte e que estas mães pertencem aos estratos sociais mais baixos (ANDIFES, 2011, p. 26).

Com efeito, consideramos elementar o recurso da creche para as mães universitárias, no sentido de assegurar à permanência na educação superior pública, como destacado pelos autores:

A mãe que não tem disponibilidade para cuidar do seu filho, por falta de renda ou por trabalhar fora de casa, transfere os cuidados tomados com a criança pequena, com relação à saúde e à educação, para os profissionais da creche. Portanto, o papel da creche é fundamental para amenizar as situações de insegurança alimentar e promover o desenvolvimento infantil. (BÓGUS; MARTINS; MORAES; TADDEI, 2007, p. 501).

Como podemos observar no excerto acima, a existência de creche contempla a mãe universitária duplamente: uma por não dispor de recursos financeiros e humanos para cuidar

do filho e a outra é que o estudo pode ser entendido como trabalho, no sentido da ocupação e de sua importância para a manutenção de sua vida e formação humana. Ademais, invoca a responsabilidade da instituição de educação superior pública em cumprir o disposto no PNAES que ressalta a *creche* como uma das áreas a ser desenvolvida.

O Restaurante Universitário (RU) é uma ação implantada e desenvolvida pela UFPA e que se restringe apenas ao *Campus* de Belém. Teve início em 1993, com uma única unidade no *campus* básico com capacidade de atendimento de 300 lugares no refeitório. Em 2009, a segunda unidade foi construída no *campus* profissional com capacidade de atendimento de 120 lugares no refeitório (Cf. Anexo C).

Ressaltamos que a construção do RU do profissional foi financiada pela Associação dos Amigos da UFPA e a UFPA o equipou com seus recursos. Tal “parceria” se configura na relação promíscua público-privada. Igualmente, apresenta-se a atual configuração da operacionalização do RU da UFPA que funciona de maneira mista, que envolve técnico-administrativos da instituição e funcionários vinculados a empresa terceirizada (FADESP).⁵⁴

A criação do RU do profissional, bem como a operacionalização do RU pertencente à UFPA é a clara materialização da relação público-privada, que se instala e aos poucos vai minando o interior do espaço público com a lógica do privado. Nesta perspectiva, desresponsabiliza o Estado e transfere para a sociedade os custos para acessar e se manter no espaço público educacional.

Diante dessa conjuntura é preciso se manter alerta e exigir a participação exclusiva do Estado para com a educação pública e os elementos que ela demanda, como a Assistência Estudantil. Faz-se necessário combater a redução das verbas públicas e exigir exclusiva participação do Estado em toda e qualquer área da educação pública, posto “[...] a dificuldade que existe em se manter em funcionamento um restaurante universitário sem recursos do governo federal, principalmente dentro de padrões de qualidade necessários para a melhoria dos serviços prestados [...]” (ARAÚJO, 2003, p. 155).

Quanto à administração do RU e aos custos operacionais, segue exposição da PROEX:

Vinculado à PROAD, o Restaurante Universitário-RU é um órgão da universidade que tem como objetivo principal o fornecimento de refeições nutricionalmente equilibradas à comunidade universitária. Tendo mais de 15 anos de atividade, o RU fornece atualmente uma média de 1800 (um mil e oitocentas) refeições (almoço) em suas duas unidades no Campus Guamá. Com apenas R\$ 1,00 os alunos da UFPA têm acesso a uma alimentação balanceada, sendo que o custo global da refeição varia em torno de 5 a 6 reais, a qual é subsidiada em grande parte com recursos da

⁵⁴ Sobre a relação estabelecida entre a FADESP e a UFPA verificar detalhamento em Ferreira (2010).

Assistência Estudantil, cujo gasto diário com essas refeições é de R\$ 9.000,00 (nove mil) por mês nos dias letivos. (UFPA/PROEX, 2009, p. 57).

Cabe não perder de vista que a despesa com a refeição é sempre maior que a arrecadação, por isso, subsidiada com recursos do governo federal que é imprescindível a sua participação para a efetivação dessa ação. Do contrário, haverá ameaça constante de repassar os custos para os estudantes, resultando, evidentemente, em aumento no valor da tarifa da refeição, o que implica prejuízo imediato no acesso a alimentação por parte do conjunto dos estudantes.

Defendemos a concepção que o Restaurante Universitário se constitui como espaço educativo, bem como formativo-pedagógico para determinados cursos como Nutrição, Economia Doméstica, Gastronomia, Segurança Alimentar e outros. Deve ser um espaço democrático, por isso, nossa luta é para que o acesso à alimentação nos Restaurantes Universitários seja garantido à gratuidade para **todos os estudantes**, a exemplo da UFRA (UFRA/CPA, 2013, p. 26). Enquanto não alcançarmos esta conquista, é preciso nos manter vigilantes e mobilizados, de modo a garantir que o valor da tarifa deva ser sempre o menor e com a máxima participação de verbas públicas.

Entendemos que o Restaurante Universitário deve propiciar o processo de intercâmbio entre os estudantes de diversos cursos, inclusive de outras localidades e estados da federação brasileira. Tal espaço deve abarcar o máximo possível de estudantes e que o mesmo atue para além da questão da nutrição, inserindo-se como *lócus* de produção, transmissão e trocas de cultura.

O Serviço de Apoio Psicossocial (SAPS) é uma ação desenvolvida no âmbito da Assistência Estudantil e que encontramos registro somente a partir de 2005 no Plano de Gestão Orçamentária (PGO). O SAPS⁵⁵ é:

Vinculado ao Instituto de Ciências da Saúde (ICS) da UFPA, sob a coordenação do Prof. Benedito Paulo Bezerra, o SAPS é composto por uma equipe técnica multidisciplinar, que desenvolve ações para possibilitar a melhoria da qualidade de vida dos discentes, seja no ambiente universitário, seja nas relações de trabalho, seja nas relações de família, ou por meio de um espaço de acolhimento e, elaboração de diagnóstico no tratamento de conflitos e angústias. O serviço oferece, de forma inteiramente gratuita, atendimento médico, psicológico, social e familiar. (UFPA/PROEX, 2009, p. 55).

O SAPS embora tenha registro de sua existência desde 2005 é pouco conhecido pela comunidade estudantil, neste sentido “[...] foi proposto a disponibilidade de recursos para

⁵⁵ Localiza-se à R. Generalíssimo Deodoro, nº 01, Umarizal, no Instituto de Ciência da Saúde (ICS) da UFPA.

ampliar divulgação desses serviços junto à comunidade estudantil através da confecção de folder específico” (UFPA/PROEX, 2009, p. 56). Frisamos que este serviço coloca-se a disposição de toda comunidade estudantil da UFPA, numa perspectiva universal, em que pode ser acionado por todo e qualquer estudante universitário vinculado a UFPA. É óbvio que tal serviço se insere nos limites do Sistema Único de Saúde (SUS).

A partir de 2009, com o advento do PNAES o SAPS foi ampliado e incorporado em um programa maior, denominado de Programa Estudante Saudável – PES o qual abrange outras áreas da saúde e, neste sentido:

[...] foram realizados 820 atendimentos médicos, 1622 atendimentos psicológicos, 557 atendimentos sociais, equivalendo um universo de 2814 atendimentos nas mais diferentes áreas. A DAIE disponibilizou recursos para a compra de medicamentos encaminhados ao SAPS em outubro. (UFPA/PROEX, 2009, p. 56).

Ressaltamos a importância desse serviço para os estudantes universitários pelos motivos já dissertados anteriormente. Entendemos que é preciso contemplar um número bem maior de estudantes e que o mesmo não se reduza a perspectiva focal, que tem como premissa a “*vulnerabilidade socioeconômica*”.

Outra ação que a UFPA desenvolve na área da Assistência Estudantil, mesmo antes do advento do PNAES, é o Apoio aos Discentes para viagens acadêmicas (que envolve protocolo para viabilizar passagens rodoviárias para discentes participarem em eventos científicos e outro protocolo no sentido de destinar recursos financeiros como “Ajuda de Custo” em relação às viagens acadêmicas). Destacamos que somente encontramos registro desse apoio a partir do ano de 2005.

Salientamos a extrema relevância dessa ação, na medida em que possibilita o engajamento dos estudantes no processo de investigação científica e, ao mesmo tempo, permite o intercâmbio científico e cultural reafirmando a concepção de universidade com base no tripé: ensino, pesquisa e extensão. O direito a Assistência Estudantil na perspectiva de prover recursos materiais não nega a dimensão social o que, por sua vez, contempla a promoção e a participação nas áreas do esporte, lazer e eventos acadêmicos e culturais. (RAMOS, 2012)

A seguir vamos expor as ações, a partir da análise da tabela 13, do ponto de vista orçamentário, que já eram desenvolvidas no âmbito da UFPA antes do PNAES. Ressaltamos que tais ações são registradas a partir do ano de 2005.

Tabela 13: Distribuição dos recursos financeiros nas ações de Assistência Estudantil e Orçamento de Custeio - UFPA (2003-2010)

Ano	Orçamento de Custeio da UFPA [A]	Locação de Imóvel - Casa da Estudante Universitária (CAESUN)		Apoio aos Discentes (Viagens acadêmicas)		Assistência Psicossocial aos Discentes (SAPS)		Apoio à Alimentação Universitária (RU)		TOTAL [B]	
		V. A.	Δ (%) a.a.	V.A.	Δ (%) a.a.	V.A.	Δ (%) a.a.	V.A.	Δ (%) a.a.	V.A.	α (%) B-A
2003	41.943	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
2004	47.030	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
2005	59.243	41	..	190	..	176	..	73	..	480	0,8
2006	67.855	38	-7,3	211	11,1	169	-4,0	398	445,2	816	1,2
2007	74.688	41	7,9	134	-36,5	255	50,9	413	3,8	843	1,1
2008	77.839	40	-2,4	193	44,0	242	-5,1	792	91,8	1.267	1,6
2009	96.029	49	22,5	613	217,6	532	119,8	1.470	85,6	2.664	2,8
2010	125.025	46	-6,1	700	14,2	510	-4,1	1.866	26,9	3.122	2,5
Δ (%) 05-10	235,7	12,2	..	268,4	..	189,7	..	2.456,1	..	550,4	..

Fontes: Execução do Orçamento da União (2003/2010); PGO (2005/2010).

Notas: Sinal convencional utilizado:

Não se aplica dado numérico.

1 Os dados se encontram em mil de reais, corrigidos pelo IPCA a preços de janeiro de 2013.

De acordo com a tabela 13 verificamos que os valores financeiros destinados para as respectivas ações oscilam entre os anos de 2005 a 2007, exceto em relação ao RU, pois apresenta movimento progressivo, considerável. Destacamos os valores direcionados para as ações SAPS e RU por apresentarem os maiores aportes de recursos financeiros. Em 2007, o SAPS recebeu o valor de R\$ 255.000,00 (duzentos e cinquenta e cinco mil reais) e o RU recebeu R\$ 413.000,00 (quatrocentos e treze mil reais). No entanto, cabe esclarecer que a injeção de mais recursos financeiros para o RU não significou ampliação expressiva no atendimento, mas sim, a elevação dos gastos para manter praticamente a mesma base ou um pequeno acréscimo no atendimento, visto que a UFPA, até o ano de 2008, contava apenas com um único RU, localizado no *campus* básico (UFPA-Belém), bem como, funcionava somente para o almoço.

Vale registrar que na capital, no ano de 2007, havia 18.784 estudantes matriculados para os cursos de graduação e o fornecimento de refeição por dia ficava em torno de 1.000, o que significava atender apenas 5,3% da demanda. A questão do acesso à alimentação é um

dos principais recursos que permite aos estudantes permanecerem no interior da universidade, de maneira satisfatória para responder as demandas acadêmicas.

Já em relação aos recursos para o SAPS que captou R\$ 255.000,00 (duzentos e cinquenta e cinco mil reais), possivelmente, representa melhoria e ampliação do serviço para os estudantes. Contudo, quando somados os valores destinados para as supracitadas ações no âmbito da Assistência Estudantil, no ano de 2007, representam apenas **1,1%** do orçamento de custeio da UFPA, percentual até inferior ao ano de 2006, **1,2%**.

No ano de 2008, destacamos os recursos direcionados para a ação “Apoio aos discentes”, que captou R\$ 193.000,00 (cento e noventa e três mil reais) com evolução de 44% em relação ao ano de 2007, que respondeu pelo menor valor da ação durante o período em análise, R\$ 134.000,00 (cento e trinta e quatro mil reais).

Destacamos também que os anos de 2008 e 2009 houve percentual progressivo, 1,6% e 2,8%, respectivamente, na relação entre despesa total das ações na área da Assistência Estudantil com o orçamento de custeio da instituição, o que indica a interferência do PNAES. Nesta direção: “A questão do orçamento afeta diretamente a PAE que tem uma demanda crescente, o que não significa que está na mesma proporção de aumento de recursos recebidos via PNAES” (KOWALSKI, 2012, p. 74).

O ano de 2007 foi um ano de mobilização e contestação dos estudantes universitários contra as políticas emanadas do governo federal, com destaque para o REUNI que ascendeu o movimento estudantil e revelou o descaso do Estado para com as universidades públicas brasileiras e a questão da Assistência Estudantil. Esse movimento se colocou num patamar de maior amplitude, a partir do momento em que estabeleceu relação com universidades públicas estaduais, que teve como epicentro a ocupação da Reitoria da USP e potencializou as lutas gerais dos estudantes, conforme segue:

[...] a ocupação da Rusp continuou (ainda que com indicativo de desocupação desde 13 de junho, quando a manifestação já durava 41 dias) e movimentos similares se espalharam por outras universidades públicas (diretorias da Unesp e da Unicamp, com algumas desocupações pela força policial, como na Unesp-Araraquara, 20/06/2007), atingindo inclusive reitorias e diretorias das federais. (CATANI; HEY; GILIOLI, 2008, p. 122).

Nesse contexto é que demarcamos o início da política nacional de Assistência Estudantil e a necessidade de se elaborar ações, nesse particular, dentro da instituição.

No que toca a "Casa dos Estudantes" o recurso direcionado para a mesma é mais no sentido de acompanhar os reajustes do mercado imobiliário, uma vez que o imóvel é alugado,

do que propriamente ampliação e melhoria do espaço destinado à moradia das estudantes universitárias da CAESUN, embora tenha sido ampliado o número de estudantes nos últimos anos, que em 2009 estava atendendo apenas 30.

O ano de 2009 demarca a efetivação do Programa Nacional de Assistência Estudantil. Os percentuais de evolução dos investimentos (2008-2009) variaram de 22,5% a 217,6%, para a "Casa dos Estudantes" e para o "Apoio aos Discentes (Viagens acadêmicas) e ao DCE", respectivamente, com valores intermediários de 85,6% e 119,8%, para o "Apoio à Alimentação Universitária" e para a "Assistência Psicossocial aos Discentes", respectivamente. Apesar desse crescimento, em 2010 houve nova retração dos investimentos nesses programas.

Contudo, é importante destacar, que houve um salto de 0,8% do total dos programas em relação ao orçamento de custeio da UFPA, em 2005, para 1,6%, em 2008, valor que, apesar de discreta redução em alguns programas, ampliou-se para 2,8% no ano de 2009, ano em que se registrou o volume de recursos na ordem de pouco mais de R\$ 2 milhões na somatória dos quatro programas. O ano de 2010, apesar de registrar valor superior a R\$ 3 milhões, resultado da soma dos quatro programas, o percentual em relação ao montante do orçamento de custeio, foi de **2,5%**, ou seja, percentual inferior ao ano de 2009, **2,8%**.

Por fim, visualiza-se na tabela um crescimento real dos recursos destinados à Assistência Estudantil na UFPA. O destaque fica, novamente, para o “Apoio à Alimentação Universitária”, que se materializa por meio dos Restaurantes Universitários (RU do Básico e Ru do Profissional, este melhor aparelhado e climatizado) que passou a atender uma média de 1.800 refeições diárias. No período de 2005 a 2010, a evolução percentual ficou no patamar de 2.456,1%, um salto de 73 mil para 1,866 milhões de reais.

Como demonstramos ao longo deste trabalho, a UFPA tomou a iniciativa de adotar a política do sistema de cotas sem a contrapartida de uma política efetiva de Assistência Estudantil. A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG) da UFPA não participou da formulação de ações no sentido da permanência dos estudantes que ingressaram via sistema de cotas. O que ocorreu é que, com o advento do PNAES, o órgão que assumiu a frente foi a Pró-Reitoria de Extensão que tem:

[...] como missão garantir a presença da dimensão extensionista no processo de formação acadêmica de todos os estudantes que por ela passam. Esta dimensão deve ser compreendida como processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável, viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade e coloca para o ensino outras possibilidades inovativas de construção do conhecimento. (UFPA/PROEX, 2008, p. 1).

Para efeito da Assistência Estudantil o órgão atua na perspectiva de programas e projetos em consonância com as diretrizes do governo federal (UFPA, 2010). Neste sentido foi criado em 2007 a Diretoria de Assistência e Integração Estudantil (DAIE) que assume como uma unidade administrativa vinculada a PROEX com o objetivo de:

[...] prestar apoio ao estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica por meio de ações, projetos e programas específicos de assistência, procurando atendê-lo em suas necessidades básicas para que possam desenvolver suas atividades acadêmicas, visando a excelência na formação integral, pautada nas responsabilidades ética e social. (UFPA/PROEX, 2008, p. 25).

De acordo com o excerto supracitado a proposta/execução da DAIE é de intervenção com foco nos discentes que se encontram em situação de *vulnerabilidade socioeconômica*. No mesmo documento explicita o referido termo:

Estudante em situação de vulnerabilidade é aquele que, oriundo de família na faixa da pobreza, se encontra em estado de falta, ausência ou privação de um ou mais de um fator elementar para seu êxito acadêmico, numa situação caracterizada pela necessidade ou precisão de apoio institucional que tenha como efeito a conclusão, em tempo hábil, de sua graduação. (UFPA/PROEX, 2008, p. 25).

A partir desse entendimento o que se configurou como medida planejada/executada circunscrita a UFPA, por meio da DAIE, após a adoção da política de sistema de cotas e da instituição do PNAES são ações que se materializaram, fundamentalmente, em editais (concessão de bolsas) a partir do ano de 2009. No caso do foco da presente pesquisa que compreende o período do governo Lula da Silva (2003 a 2010), tem-se a existência de dez editais, entre estes se destaca o “carro-chefe” – Bolsa Permanência, com uma publicação anual no período em análise (2009 e 2010).

Salientamos que os editais, salvo exceção o Edital nº 01/2008-GS, não têm vinculação específica ao Sistema de Cotas implementado para o ingresso na UFPA, que possui efetividade a partir do ano de 2008, ano em que ingressaram **2.192 cotistas**. (Anexo D). A única ação que explicita contemplar estudantes cotistas para efeito da UFPA encontra-se no Programa Fortalecer que:

[...] operacionaliza o *Programa de Bolsas para Fortalecimento da Educação Pública e Inclusão Social – FORTALECER*, como ação conjunta do Governo do estado do Pará, por intermédio da Secretaria de Educação – SEDUC-PA, e da Universidade Federal do Pará, com vistas a fomentar a integração da educação superior com a educação básica e a permanência com sucesso de estudantes oriundos de escolas públicas e ingressantes na UFPA pelo sistema de cotas. (PROEG/UFPA, 2008).

Como podemos observar no excerto supracitado, o referido Programa que teve vigência de um ano, objetivava incidir, em específico, sobre os alunos cotistas da UFPA. Todavia, não contemplava todo o universo de cotista para efeito de poder participar do Programa na condição de bolsista, mas apenas: “(iii) estudantes dos cursos de licenciatura e dos demais cursos elegíveis conforme o item 3 deste Edital e que ingressaram na UFPA pelo sistema de cotas” (PROEG/UFPA, 2008). A bolsa de *incentivo à permanência* para o estudante consistia no valor de R\$ 300,00, com vigência de 12 meses.

Salientamos que o Programa Fortalecer era financiado pela SEDUC-PA e executado pela UFPA, por meio de convênio firmado entre as partes. Nessa articulação, frisamos que o projeto desenvolvido fazia-se mediado pela Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa (FADESP), sob o contrato de nº 2.483, no valor de R\$ 2.500.000,00, com início em 16/06/2009 e fim em 15/06/2010. (UFPA, Relatório de Gestão, 2010).

Sob a administração e promoção da DAIE analisamos os editais que se configuram como de Assistência Estudantil e que compreende o recorte temporal da presente pesquisa. Assim, trabalharemos os editais referentes aos anos de 2009 e 2010, frisamos que os mesmos objetivam a permanência dos estudantes, embora com foco nos sujeitos em situação de *vulnerabilidade socioeconômica*. Ressaltamos que os alunos que pleitearem Assistência Estudantil no âmbito da UFPA, via de regra, terão que se submeter aos editais limitados no orçamento e na amplitude de atendimento, considerando o universo demandante.

O Edital nº 05/2009 – PROEX/UFPA que trata sobre o recebimento de apoio financeiro: Bolsa Permanência, o qual se destina a:

[...] identificar e selecionar alunos de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica, visando a oferta de apoio para alimentação, transporte, moradia, atividades didático-pedagógicas e atividades acadêmicas, além do acesso ao atendimento psicossocial, promovendo a permanência do estudante durante o tempo regular do seu curso. (UFPA/PROEX, 2009, p. XX).

Esse edital concedeu 1.710 bolsas pelo período de 12 meses aos estudantes selecionados, distribuídas em cinco modalidades de Bolsa:

(1) Bolsa Apoio à Moradia (700 bolsas), no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais, destinada ao estudante que não dispõe de vaga gratuita em residência estudantil ou que não tenha condições de arcar com os custos de moradia;

(2) Bolsa Apoio ao Transporte (110 bolsas), no valor de R\$ 100,00 (cem reais) mensais, o critério para a concessão desta bolsa é que o estudante não resida no município em que estuda, ou que não tenha condições de arcar com o custo de transporte;

(3) Bolsa Apoio à Alimentação (350 bolsas): no valor de R\$ 100,00 (cem reais) mensais, o critério para a concessão desta bolsa é que o sujeito não curse sua graduação no campus da UFPA/Belém, haja vista que é a única que oferece refeição subsidiada (RU), ou que não tenha condições de arcar com os custos da refeição. Salientamos que caso o sujeito estude na capital a concessão de apoio será mediante isenção da taxa da refeição (taxa da refeição é de R\$ 1,00, até o presente momento);

(4) Bolsa Apoio Didático-Pedagógico (440 Bolsas): no valor de R\$ 110,00 (cento e dez reais) mensais e destina-se ao estudante que não possui condições de arcar com o custo do material didático;

(5) Bolsa de Apoio a Atividade Acadêmica (110 bolsas): no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais, a bolsa possui uma especificidade, qual seja, sua concessão está condicionada ao engajamento do estudante em atividades acadêmicas que contemple 20 horas semanais, preferencialmente voltadas à sua formação.

O estudante que pleitear Assistência Estudantil para efeito do programa de Bolsa Permanência (Edital nº 05/2009) terá que se enquadrar em determinadas condições e para ser considerado apto, terá que preencher, de forma cumulativa, tais condições. Porém, a questão central é “ter renda familiar de até 02 (dois) salários mínimos de referência nacional, devidamente comprovada”.

De acordo com o referido edital o período de concessão do apoio financeiro será de 12 (doze) meses, cabendo prorrogação até o limite máximo de 48 (quarenta e oito) meses. Para tanto, deverá ser solicitado pelo estudante e deverá ser aprovado pela DAIE e homologado pela PROEX. Ressalva-se ainda que o retorno à solicitação está condicionado à existência de recursos financeiros.

Cada estudante de baixa renda candidato à Bolsa Permanência (Edital nº 05/2009) será limitado a participar, no máximo, em 3 (três) modalidades de apoio ou o valor máximo de R\$ 600,00 (seiscentos reais) mensais, nessa lógica o programa visava garantir a *permanência e excelência acadêmica* por meio das bolsas (UFPA/PROEX, 2009). O que significa que entre

várias necessidades de cada estudante em situação de *vulnerabilidade socioeconômica* a instituição se compromete apenas em satisfazer algumas, não todas. Para permanecer em condições parciais para estudar o candidato será impelido a avaliar/julgar quais necessidades, convertidas em valores monetários de R\$ 600,00 que haverá de ser contemplada.

Para efeito de recebimento dos recursos financeiros os estudantes selecionados serão obrigados a assinar um termo de compromisso. No caso do bolsista Permanência o que destacamos está no Edital nº 07/2010 – PROEX Retificação (Retificação do calendário e Compromisso dos bolsistas) “[...] durante a vigência de sua bolsa somente poderá ter no máximo 01 (uma) única reprovação por conceito”. Desse modo, o estudante que com os poucos recursos financeiros concedidos mediante a sua submissão e aprovação por via do edital, ainda que melhore seu desempenho acadêmico, porém não se traduza em aprovação em pelo menos duas disciplinas, a medida institucional adotada será sua exclusão do Programa Permanência.

Nesse sentido, a adoção da política do sistema de cotas pela UFPA, que em alguma medida favorece os estudantes dos estratos sociais mais baixos, desconsidera a problemática da educação básica pública que há décadas passa por um processo de precarização e como tal, é um dos motivos que não permite aos estudantes secundaristas disputar vaga nas instituições públicas de educação superior em condições iguais. Desse modo, a exclusão do bolsista permanência por não atender este compromisso deliberadamente estabelecido pela instituição, em nossa avaliação, constitui-se num contrassenso e para Nascimento (2014, p.97) “a otimização das vagas mediante desligamentos de estudantes que não se adequam aos critérios estabelecidos, liberando vagas para novos usuários”.

No que toca ao aspecto orçamental reza o Edital nº 05/2009 que dispõe para execução de R\$ 4.260.000,00 (quatro milhões, duzentos e sessenta mil reais) para a concessão de 1.710 bolsas. Registramos ainda que, de acordo com o Relatório da PROEX de 2009, o número de inscritos ultrapassou 3.000 (três mil), sendo selecionados 1.500 (mil e quinhentos).

Como o conteúdo do Edital nº 05/2009, em grande medida, se repete no Edital nº 07/2010, destacamos alguns elementos, os quais foram inclusos ou sofreram alteração.

Desse modo, o montante de recursos do Edital 07/2010 destinado a sua execução foi:

[...] de R\$ 3.756.000,00 (Três milhões setecentos cinquenta seis mil reais), sendo o valor de R\$ 2.760.000,00, vinculado ao Programa UFPA: 37–ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, dentro das ações Bolsas de Apoio á Moradia e de Apoio Didático-Pedagógico; e o valor de R\$ 996.000,00, vinculado ao Programa UFPA: 36 – REUNI/ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL da Diretoria de Assistência e Integração

Estudantil/DAIE da Pró-Reitoria de Extensão da UFPA – PROEX/UFPA. (UFPA/PROEX, 2010, p. 3).

Conforme excerto acima, salientamos que o montante de recursos financeiros (3.756.000,00) é inferior ao montante de recursos financeiros do Edital bolsa permanência do ano de 2009. É possível afirmar também que o presente Edital (07/2010 – PROEX) recebeu recursos financeiros do REUNI que contempla também em sua diretriz a Assistência Estudantil e, ainda assim, não representa acréscimo de verbas destinadas a contemplar o principal programa de “permanência” para estudantes em *situação de vulnerabilidade socioeconômica*.

O que se materializou a partir dos respectivos Editais (05/2009 e 07/2010 – PROEX), do ponto de vista quantitativo, é elucidado nas tabelas 14 e 15 abaixo:

Tabela 14 - Editais de Bolsa Permanência da PROEX, por tipo de bolsa, quantidade e total gasto por edital - UFPA (2009 e 2010)

Tipo de Bolsa	Quantidade		Valor da Bolsa	Total Gasto	
	2009	2010		2009	2010
Moradia	700	400	300,00	2.520.000	1.440.000
Transporte	110	500	100,00	132.000	600.000
Alimentação	350	500	100,00	420.000	600.000
Didático-pedagógica	440	1000	110,00	580.800	1.320.000
Atividade Acadêmica	110	110	300,00	396.000	396.000
Total	1.710	2.510	..	4.048.800	4.356.000

Fonte: UFPA/PROEX (2009); UFPA/PROEX (2010) – Editais.

Tabela 15 - Bolsas Permanência da PROEX Preenchidas, por tipo de bolsa, quantidade e total gasto por edital - UFPA (2009 e 2010)

Tipo de Bolsa	Quantidade		Valor da Bolsa	Total Gasto	
	2009	2010		2009	2010
Moradia	200	261	300,00	720.000	939.600
Transporte	310	668	100,00	372.000	801.600
Alimentação	345	434	100,00	414.000	520.800
Didático-pedagógica	728	996	110,00	80.080	1.314.720
Atividade Acadêmica	77	57	300,00	277.200	205.200
Total	1.660	2.416	..	1.863.280	3.781.920

Fonte: UFPA/PROEX (2009, p. 49-50); UFPA/PROEX (2010, p. 71).

Ao analisarmos os dados expostos nas respectivas tabelas (14 e 15), destacamos que o Edital 05/2009 oferece quantitativo de bolsas inferior ao Edital 07/2010. Em termos de

modalidades, o último Edital só é inferior ao Edital 05/2009 na modalidade Moradia que oferece 300 bolsas a menos.

Quanto aos gastos o que verificamos em relação ao oferecimento de bolsas é que o Edital – Bolsa Permanência de 2009, revela um total de R\$ **4.048.800,00** (quatro milhões, quarenta e oito mil e oitocentos reais) e o Edital – Bolsa Permanência de 2010, revela um total de R\$ **4.356.000,00**, (quatro milhões, trezentos e cinquenta e seis mil reais) valores esses que não se alinham com os que foram destacados no corpo dos próprios editais. Destacamos que, considerando apenas a modalidade Moradia, o Edital de 2009, revela um gasto de R\$ **2.520.000,00** (dois milhões, quinhentos e vinte mil reais).

Ao verificarmos o preenchimento das bolsas via os respectivos Editais, os dados revelam que em relação ao Edital (05/2009 – PROEX) as vagas preenchidas foram inferior à oferta, ou seja, sobrou bolsas. Das 1.710 oferecidas, foram preenchidas apenas 1.660. Destacamos que o quantitativo de bolsas na modalidade Moradia das 700 bolsas ofertadas foram preenchidas apenas 200, deixando excluídos não menos que 500 (quinhentos) sujeitos que efetivamente necessitam de moradia e, conseqüentemente, um volume de recursos financeiros na ordem de R\$ 1.800.000,00 (um milhão e oitocentos mil) desprezados.

É inadmissível que, considerando a realidade da região Norte que possui demanda de ações na área da Assistência Estudantil superior a média nacional que é **67%** (ANDIFES, 2011) e que a UFPA corrobora com “[...] a persistência do déficit de moradias estudantis.” (ANDIFES, 2011, p. 44), cometa tamanho desserviço para com o conjunto dos estudantes da UFPA.

Desse modo, o gasto efetivo do Edital de 2009 foi de apenas R\$ **1.863.280,00**, (um milhão, oitocentos e sessenta e três mil e duzentos e oitenta reais) dos R\$ **4.048.800,00** (quatro milhões, quarenta e oito mil e oitocentos reais), o que representou apenas **46%** do recurso disponível. O que indica, em nossa avaliação, que as ações de Assistência Estudantil não estão indo ao encontro dos demandantes. Seja pelos severos critérios estabelecidos para a concessão das bolsas, seja pela pouca divulgação e/ou outros motivos.

Com o segundo Edital (07/2010 – PROEX) o mesmo fenômeno se repete, das 2.510 bolsas oferecidas, foram preenchidas 2.416. Contudo, houve aumento expressivo no preenchimento das vagas em relação ao Edital anterior, que passou de 1.660 para **2.416**. Tal aumento no preenchimento de vagas correspondeu ao gasto total de R\$ **3.781.920,00** (três milhões, setecentos e oitenta e um mil, novecentos e vinte reais), o que representou **86,8%** do recurso disponível no Edital.

Salientamos que a UFPA a partir da adoção do sistema de cotas já perfazia um universo de **7.590 cotistas** matriculados, em 2010 (Anexos D e E). À medida que aumentou o universo de cotistas, a UFPA introduziu mecanismos mais severos de filtragens, de modo a conceder o benefício aos mais miseráveis: “Terão preferência para o recebimento da bolsa os candidatos que tenham comprovadamente maior grau de vulnerabilidade social [...]” (UFPA/PROEX, 2010, p. 4). Contraditoriamente, permitiu maior quantitativo de postulantes à bolsa Permanência, haja vista ter dilatado o critério da renda para efeito de pleitear a bolsa Permanência: “Ter renda familiar de até 03(três) salários mínimos de referência nacional, devidamente comprovada” (UFPA/PROEX, 2010, p. 2).

Em relação ao Edital nº 06/2009 Bolsa Permanência - Modalidade Apoio a Atividade Acadêmica Credenciamento, esclarecemos que o mesmo está diretamente vinculado ao Edital nº 05/2009 – PROEX, o que por sua vez, já está computado valores e bolsas destinadas.

Em relação ao Edital 08/2009 – PROEX, Bolsa Auxílio Kit Acadêmico que tem por objetivo identificar e selecionar estudantes a partir do 3º semestre dos respectivos cursos de graduação da UFPA: Medicina, Odontologia, Enfermagem, Medicina Veterinária, Arquitetura, Engenharias, Música e Artes Visuais que se declararem não possuir condições de arcar com o custo do material (didático-pedagógico) necessário para permanecer no curso com vistas ao melhor desempenho acadêmico. O recurso financeiro destinado para a execução do mesmo é de R\$ 500.000,00 (quinhentos mil reais). A distribuição ocorre da seguinte forma:

Serão disponibilizadas 200 (duzentas) bolsas no valor de R\$ 2.500,00 (dois mil e quinhentos reais), em 02 (duas) parcelas de R\$ 1.250,00 (hum mil e duzentos cinquenta reais), nos meses de novembro e dezembro de 2009, considerada a disponibilidade financeira e orçamentária da UFPA e o fim do presente Edital. (UFPA/PROEX, 2009, p. 2).

Para efeito de concorrer ao Edital (08/2009 – PROEX), Kit Acadêmico, destacamos dois pontos:

1. Poderá ser candidato para a bolsa aluno de curso de graduação de Medicina, Odontologia, Enfermagem, Medicina Veterinária, Arquitetura, Engenharias, Música e Artes Visuais da UFPA que esteja cursando o 3º (terceiro) semestre em diante e que conste do cadastro de discentes em vulnerabilidade socioeconômica contemplados com a Bolsa Permanência, informado pela Diretoria de Assistência e Integração Estudantil da Pró-Reitoria de Extensão/DAIE-PROEX; ou que tenha ingressado por meio de ação afirmativa no Processo Seletivo Seriado - PSS/vestibular via sistema de cotas.
2. Poderá ser candidato para a bolsa aluno de curso de graduação de Medicina, Odontologia, Enfermagem, Medicina Veterinária, Arquitetura, Engenharias, Música e Artes Visuais da UFPA que esteja cursando o 3º (terceiro) semestre em diante, e que não tenha ingressado por meio de ação afirmativa no Processo Seletivo Seriado - PSS/vestibular via sistema de cotas, desde que comprove a renda familiar mensal de até meio salário mínimo **per capita** ou não superior a três salários mínimos, nos

termos do Art. 4º do Decreto Nº 6.135, de 26 de junho de 2007 e o consumo de energia elétrica nos últimos três meses não superior a 150 kw por mês. (UFPA/PROEX, 2009, p. 1).

Como podemos observar o Edital (08/2009 – PROEX) indica uma ação no sentido de manter coerência com a adoção da política do sistema de cotas, no entanto incorre no mesmo equívoco do Programa Fortalecer (Edital nº 01/2008-GS) que ao invés de elaborar/formular uma política de permanência, de modo a contemplar o conjunto dos estudantes que ingressaram via sistema de cotas, formula e executa uma ação de Assistência Estudantil que elege determinados cursos para atender de forma insuficiente uma mínima parcela de estudantes. Em nossa avaliação, tal ação além de negar uma política de permanência para o conjunto dos estudantes, ainda que fosse, o conjunto de estudantes que ingressam via sistema de cotas, provoca a fragmentação da categoria estudantil e estimula a hostilidade entre eles.

Quando afirmamos ser insuficiente tal ação é que o estudante a que foi concedido o benefício do Kit Acadêmico contará apenas com um único valor (divido em duas parcelas) durante todo o decurso de sua graduação e é expressamente proibido concorrer a outro Edital Kit Acadêmico. Salientamos ainda que para a concessão da referida bolsa a preferência é o maior grau de miserabilidade, *comprovadamente*.

O Edital nº 130/2009 – PROEX (auxílio acadêmico intervalar) que tem por objetivo identificar e selecionar estudantes de cursos presenciais de graduação da UFPA, na modalidade intervalar,

[...] que não sejam residentes no município sede em que funciona o Campus ou o curso de graduação em que esteja matriculado, visando auxílio financeiro para custeio pessoal e parcial com alimentação, transporte, moradia e material didático-pedagógico durante o primeiro período letivo de 2010, ao longo dos meses de janeiro e fevereiro, promovendo a permanência do estudante durante o tempo regular do seu curso e a sua diplomação. (UFPA/PROEX, 2009, p. 1).

Ao observar o que rege o Edital (130/2009 – PROEX) foram selecionados 215 estudantes para receberem a concessão “[...] visando auxílio financeiro com o custeio pessoal e parcial das despesas com moradia, transporte, alimentação e material didático-pedagógico ao estudante que não possui condições de arcar com o referido custeio em sua totalidade”. (UFPA/PROEX, 2009, p. 2). Neste sentido, cabe por em relevo o valor do recurso financeiro (cota única) para cada um dos 215 selecionados, **R\$ 750,00 (setecentos e cinquenta reais)**.

Em relação ao Edital nº 16/2009 – PROEX que objetiva oportunizar a aquisição de livros, destacamos:

A DAIE disponibilizou 1.000 (um mil) bolsas no Valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) em conta única, contudo, dos R\$ 300.00,00 (trezentos mil reais) ofertados, somente R\$ 39.600,00 (trinta e nove mil e seiscentos reais) foram executados até janeiro de 2010, devido ao pouco número de alunos inscritos, considerando o perfil exigido conforme disposto em edital. (UFPA/PROEX, 2009, p. 51).

De acordo com excerto supracitado podemos depreender que se a UFPA, por meio de editais, está oportunizando aos estudantes pobres determinados benefícios e, em contrapartida, há um número reduzido em relação ao usufruto é que a lógica (critérios dos editais e sua divulgação) não corresponde à realidade no sentido em atender a demanda, que indubitavelmente existe. É preciso planejar/executar para além de editais que quando não excluem a imensa maioria de demandantes por Assistência Estudantil, a verba pública para o específico fim se “perde” por conta da lógica estabelecida pela instituição pública de educação superior.

Quanto aos demais editais expomos enfatizando dois aspectos: o público-alvo e o recurso financeiro a ser executado. Esclarecemos que a exposição dos mesmos é no sentido de apresentar de maneira quantitativa, posto o princípio já terem sido contemplados em nossa análise neste subtópico.

O Edital nº 011/2009 – PROEX para Seleção Pública de Propostas para Apoio A Eventos Estudantis:

[...] destina-se exclusivamente a apoiar a realização de eventos estudantis na UFPA ou sob sua supervisão, visando o intercâmbio didático-científico (congressos, simpósios, *workshops*, seminários, ciclos de conferências e outros similares) ou político-acadêmico (encontros de estudantes e de entidades estudantis) de abrangência local, estadual e/ou regional, nacional ou internacional, que venham a ocorrer no ano de 2010. O valor global destinado à execução do presente Edital é de R\$ 500.000,00 (quinhentos mil reais). (UFPA/PROEX, 2009, p. 1).

O Edital nº 01/2010 – PROEX trata sobre processo de seleção para Moradia Estudantil do *Campus* de Altamira: “destina-se a hospedar acadêmicos de graduação regularmente matriculados nesta instituição que comprovem a situação de carência socioeconômica e que não residam no Município de Altamira”. (UFPA, PROEX, 2009, p. 1).

O Edital nº 06/2010 – PROEX trata sobre o processo seletivo para Moradia Estudantil do campus de CASTANHAL-CUNCAST, no qual são **ofertadas 04 vagas** para alunos (as) regularmente matriculados.

O Edital nº 0008/2010 – PROEX para cadastro e preenchimento de Bolsas para Curso Livre de Língua Estrangeira (Alemão). Neste sentido, oferta 50 bolsas referentes a 50 vagas destinadas exclusivamente para ingresso no primeiro nível, sendo garantido aos alunos

selecionados o material didático sem ônus. Destacamos alguns critérios para a seleção de estudantes da UFPA:

- assistidos pelos programas de Bolsa da DAIE/PROEX ou residentes da moradia estudantil em Belém, ingressos por ação afirmativa/cotistas e outros com renda familiar de até três salários mínimos; que estejam cursando a primeira graduação. (UFPA/PROEX, 2010, p. 1).

O Edital nº 012/2010 – PROEX/DAIE para Apoio à Participação Discente em Eventos Acadêmicos Científicos, Tecnológicos, Culturais e Políticos ligados ao Movimento Estudantil. O presente edital destina-se unicamente para apoiar a participação de estudantes da graduação e de representantes de entidades estudantis dos cursos de graduação em eventos para além dos limites da UFPA. Em relação aos recursos financeiros e o valor disponibilizado:

O valor global destinado à execução do presente Edital é de R\$ 250.000,00 (Duzentos e Cinquenta mil reais). **3.2.** Os recursos disponibilizados serão distribuídos da seguinte forma: R\$ 100.000,00 (Cem mil reais) para ajuda de custo; e R\$ 150.000,00 (Cento e Cinquenta mil reais) para passagens. **3.3.** Recursos não utilizados em uma das categorias relacionadas no item **3.2.** serão remanejados para outra categoria, de acordo com as demandas vigentes. **3.4.** Recursos não utilizados durante a vigência deste Edital, ao longo do 1º semestre de 2010, serão remanejados para um novo Edital. (UFPA/PROEX, 2010, p. 2).

Como podemos verificar a recente atuação da UFPA no sentido de implementar, não uma política, mas, verdadeiramente, ações no âmbito da Assistência Estudantil coincide com as medidas de acesso à educação superior em nível nacional. No caso do setor público, a medida governamental que incide na questão da expansão no acesso é materializada no REUNI. Desse modo,

As relações da assistência estudantil com os principais programas da contrarreforma em curso evidenciam a sua funcionalidade instrumental e nos esclarecem sobre as determinações do processo de expansão da mesma num contexto de retração de direitos. (NASCIMENTO, 2014, p. 90).

Nesse contexto, o que se constitui no interior da UFPA é a instituição de uma política de acesso que se forja no discurso ideologizante da *oportunidade*, de modo a intervir na questão da desigualdade social, inerente ao sistema do capital. Assim, o que se efetivou foi o acesso voltado para os estudantes de baixa renda, sem, contudo, uma política de permanência aos estudantes das escolas públicas, negros e pardos no geral.

A elevação do ingresso de estudantes oriundo dos estratos sociais mais baixos à educação superior, não significou o alargamento do direito à educação e, conseqüentemente, a democratização da educação superior pública, em particular, nas universidades federais, em

virtude das limitações que são impostas no que concerne às políticas de permanências desses estratos sociais.

A questão da permanência no interior do recente processo de ampliação das vagas e matrículas nas universidades federais instituiu a Assistência Estudantil de maneira ressignificada, reduzida na concepção de **direito**, ampliada aos interesses do Estado.

Nesse sentido, há uma espécie de lógica gerencial, que a instituição educacional pública introduz na formatação da Assistência Estudantil, negocia, indiretamente por meio dos editais, com o estudante pobre uma parte de suas necessidades, e converte, dessa forma, o direito em benefício a ser conquistado, com a perspectiva de um mero mediador dos efeitos da crise do capital que avassala a estrutura pública. Com efeito:

A lógica do atendimento a um maior número de estudantes em um menor tempo e com orçamento reduzido intensifica, na realidade das IFES, as tendências de bolsificação da assistência estudantil em detrimento à criação de equipamentos sociais (Casas de Estudantes, Restaurantes Universitários) – sob o argumento da necessidade de atendimento emergencial aos estudantes, a abertura de novos editais desconsiderando as demandas reprimidas da política – na tentativa de garantir a rotatividade dos estudantes. (NASCIMENTO, 2014, p. 97).

Assim, o que se materializa na UFPA, no âmbito da Assistência Estudantil, são ações fragmentadas e desarticuladas que possuem como centralidade o critério da miserabilidade e que são instituídas distantes das reais necessidades do conjunto de estudantes para que seja assegurado o seu direito pleno à educação.

APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

A chegada ou o ingresso à educação superior pública no Brasil ainda constitui-se como fenômeno a ser conseguido ou conquistado para a grande maioria dos sujeitos que compõe a sociedade brasileira. Em decorrência da enorme concentração de renda, bem como as precárias condições de vida a que estão submetidos à maioria do povo brasileiro. Neste sentido, ainda no avançar do século XXI, a educação em todos os níveis, mormente, o acesso à educação superior pública reserva-se, de forma inequívoca, como *privilégio*; quanto a sua permanência – converteu-se na institucionalização da concessão atacando e dissipando frontalmente a concepção de **direito**.

A dificuldade em transpor os limites que separam o acesso à educação superior pública para, de fato, constituir-se no direito a educar-se, para muitos estudantes provenientes dos estratos sociais mais baixos, ainda representa um sonho de difícil possibilidade de concretização. Os poucos que conseguem vencer a enorme barreira da exclusão social existente em nosso país, passam por constrangimento e penúria para permanecerem em uma universidade federal e concluir seus estudos com sucesso.

Essa situação causou-nos inquietação e a necessidade de investigar sobre a política de Assistência Estudantil nas instituições públicas de educação superior, pois para além de contestar e militar no movimento estudantil era preciso “estudar a realidade concreta para atuar a partir dela: essência e alma do marxismo”. (VIEITEZ, 1999, p. 164). Nesta perspectiva, o fazer ciência tomaria outro sentido ou significado, pois, indubitavelmente não coincidiria com as impressões do real, o concreto.

O estudante de graduação vinculado a uma universidade federal que percebe e/ou reclama a necessidade de suporte institucional para a sua permanência na instituição pública de educação superior, em alguma medida, sabe que estabelece um conflito com o Estado, posto ser ele o ente responsável constitucionalmente em prover a educação, no caso das universidades federais, o poder executivo central, o governo federal.

Por essa ótica, era fundamental conhecer o papel do Estado, que emerge como resultado da complexificação da sociedade que se dividiu em classes antagônicas. No interior do modo de produção capitalista, assume a forma de Estado burguês com centralidade na relação capital/trabalho.

Desse modo, o interesse econômico se sobrepõe ao social, no entanto, sem negar as contradições do sistema do capital e a luta de classes. Isso faz com que, no embate da

correlação de forças, houvessem concessões para a classe trabalhadora que, por via do Estado, conformou-as em políticas sociais.

A educação tida como imprescindível à lógica do capital para o seu processo de reprodução ampliada – qualificar a força de trabalho, também passou a ser demandada pelas camadas populares. Neste contexto, é que se institui a educação pública e, nos moldes republicanos, como **direito**.

O sistema do capital ao chegar a seu estágio último, a *crise estrutural*, faz valer a sua essência elementar, transformar tudo em mercadoria. Nesta direção, a educação, concebida como bem público, aos efeitos da referida crise, é convertida em mercadoria numa escala global, em especial, a educação superior.

Ao Estado *máximo* para o capital cabia, além de socorrer as suas demandas, conter ou evitar as convulsões sociais, de modo unicamente a salvaguardá-lo. Forja-se então, no processo avassalador de exclusão social que se configura como elemento particular da lógica do capital e que se potencializa perante os processos de crise estrutural do sistema capitalista, as políticas de inclusão social com forte aparato ideologizante – a assistência ao pobre.

Nessa conjuntura, é que se insere a Assistência Estudantil pautada no discurso do enfrentamento das desigualdades sociais, em que o Estado reconfigurado em suas funções à lógica neoliberal atua na perspectiva da *igualdade de oportunidade*, transferindo para o sujeito a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso mediante a concessão de *oportunidade*. Cabe salientar que o discurso da *oportunidade* fora endossado pelos organismos financeiros internacionais com destaque para o FMI e o BM, os quais influenciaram, sobremaneira, na elaboração das políticas educacionais dos países da periferia do capitalismo com o binômio: inclusão social e oportunidade.

Nesta direção, havia um novo cenário que se apresentava para a educação superior brasileira, a sua “democratização”. Esta, no discurso oficial, começara pelo setor privado que, em crise, fora socorrido pelo governo Lula da Silva, agraciando-o com o PROUNI e intensificando o FIES. Desse modo, tal “democratização” que permitiu o acesso a alguns milhares de jovens de “baixa renda”, contemplando também a questão da etnia e dos sujeitos com deficiência no sentido da condição de necessidades educativas especiais, não passou de manter privilégio de uma classe, de um segmento social que faz da educação um **negócio**, ao mesmo tempo, que restabeleceu a prática do clientelismo no século XXI à brasileira, personificado em Luiz Inácio Lula da Silva, o Lula, por meio da proliferação de bolsas, configurando uma relação de subordinação e subserviência dos “beneficiados” para com o Estado, parcelas de pobres no ensino superior privado.

Em seguida, o tal fenômeno da “democratização” avança para o setor público da educação superior. Chega a vez das universidades federais, na tentativa de responder as pressões sociais das camadas populares e minorar o déficit histórico de matrículas na educação superior pública que remonta desde a década de 1970.

Nesse sentido, o Estado por meio do governo Lula da Silva incide no problema da educação superior pública na lógica da otimização dos recursos públicos, ou seja, a prevalência do econômico sobre o social, a rigor do atual modelo da administração pública gerencial com foco em contrato de gestão.

Com base no modelo da administração gerencial de resultados é que entra em cena o REUNI na condição de “proposta”, no sentido de injeção de verbas públicas para as universidades federais. Para tanto, condiciona o aumento de recursos mediante a ampliação das vagas e das matrículas, *especialmente* no turno da noite, bem como demarca a permanência traduzida em Assistência Estudantil, e reafirma o discurso da inclusão e da oportunidade.

Em paralelo, ascende no interior das universidades federais, a partir dos anos 2000, o debate das cotas em resposta a organização e mobilização do movimento negro, o que por sua vez, provocou, em grande medida, a adoção da política do sistema de cotas nas universidades federais, seja ela étnicorracial ou social, ou ainda uma sem negar a outra, como é o caso da UFPA que adotou o sistema de cotas sociais, reserva de vagas para a escola pública e, incluso neste processo, percentual específico para negros e pardos autodeclarados.

Com o contingente maior de estudantes provenientes dos estratos sociais mais baixos mediante ao estabelecimento de uma política de acesso para o ingresso nas universidades federais, vislumbrou-se a elaboração de uma política de Assistência Estudantil há muito reivindicada pelo movimento estudantil desde os anos de 1961 com destaque na elaboração da *Declaração da Bahia*. Diferentemente deste momento histórico de contestação das políticas emanadas pelo Estado e pela luta em defesa intransigente da educação pública que, sob hipótese alguma, admitia verba pública para instituição privada - UNE.

Na conjuntura macro das políticas neoliberais, ao contrário do que se esperava, no sentido do resgate e busca do e por **direito**, o governo Lula não apenas continua, mas intensifica tais políticas, como o FIES e – beneficia ainda mais, o setor privado da educação superior por meio da criação do PROUNI. Dessa maneira, reafirma o projeto da classe burguesa, não sem contar com o elemento singular o qual permitiu ampla aceitação na consecução do seu governo (2003 a 2010), a cooptação dos movimentos sociais, sindicatos e outros. Assim sendo, destacamos a UNE e o FONAPRACE/ANDIFES, para efeito da

formulação e execução das políticas voltadas à educação superior, no caso, do foco da pesquisa – Assistência Estudantil.

O governo Lula da Silva institucionalizou a Assistência Estudantil por meio da Portaria Ministerial (MEC) nº 39/2007 que, em grande medida, foi resultado do Plano Nacional de Assistência Estudantil elaborado pela ANDIFES. Essa institucionalização legal da Assistência Estudantil significou uma conquista do ponto de vista jurídico-político, sobretudo, quando a Portaria é elevada a Decreto (nº 7.234/2010).

À luz dos dispositivos jurídicos compreendemos que a Assistência Estudantil é contemplada de maneira a abarcar o desenvolvimento global do estudante, considerando as dimensões materiais, sociais e pedagógicas, incluindo explicitamente a matéria das necessidades educativas especiais. Por outro lado, é integralmente omissa quanto à questão orçamentária que se constitui como cerne do problema para a consecução das ações na área da Assistência Estudantil, seja pelos próprios limites financeiros das universidades federais em dar conta das demandas anteriores à institucionalização da mesma, seja por serem as universidades federais responsabilizadas em assumir mais essa demanda, já que o Estado transferiu tal responsabilidade para as próprias IFES. Por isso, a necessidade de uma rubrica específica por parte do Estado para cobrir as despesas da Assistência Estudantil para contemplar o conjunto de estudantes da graduação vinculado às IFES.

O PNAES tem como corte os estudantes oriundos de escolas públicas e fundamentalmente o critério de renda mínima, na perspectiva que se afina as prescrições dos organismos financeiros multilaterais – igualdade de oportunidade, não para todos os estudantes, mas para apenas uma restrita parcela de miseráveis. Com efeito, prevalece a lei do econômico, haja vista o limitadíssimo orçamento para cobrir a demanda por Assistência Estudantil do conjunto dos estudantes que circunscrevem aos cursos presenciais da graduação nas IFES, posto que os estudantes da graduação vinculados às IFES na modalidade a distância (EaD) foram deliberadamente excluídos.

Para efeito da consecução da Assistência Estudantil no âmbito da UFPA o que se verifica é que a partir do ano de 2009 é que, verdadeiramente, há uma postura clara acerca da Assistência Estudantil, embora desde 2007 já se registre o setor específico para tratar desta matéria (DAIE). O que a UFPA realizava sobre Assistência Estudantil antes de 2009, restringia-se: a) - Restaurante Universitário (RU) restrito a capital, *Campus Guamá*; b) - Casa de Estudante, apenas uma unidade para atender somente o gênero feminino; c) - Serviço Psicossocial e d) apoio a eventos científicos.

A partir de 2009 essas áreas foram ampliadas, embora de maneira exponencialmente desproporcional, pois, salientamos que desde a adesão ao REUNI ocorre à ampliação das vagas e, neste sentido, esse movimento foi maior no interior do Pará, justamente nos espaços de maior precariedade socioeconômica. Importante destacar que tal crescimento é conjugado à adoção da “política” do sistema de cotas, o que significa ingresso de um contingente progressivo de pobres na UFPA. Vale registrar que a UFPA trouxe para si a responsabilidade de criar uma política de permanência específica para os estudantes cotistas, o que lamentavelmente, restringiu-se à forma da Lei.

Na prática o que se materializou foi o inverso que acontece “no mundo lá fora” em que se nasce excluído, por conta do sistema capitalista, da riqueza socialmente produzida. No caso da UFPA, houve a inclusão para o interior da mesma e a exclusão a partir dela. Nesta direção, os dados confirmam aumento negativo nos índices de jubilamento e desistência no interior, bem como uma queda nos últimos anos na taxa de sucesso na graduação.

A partir do PNAES a assistência ao estudante se consubstanciou efetivamente via concessão de bolsa por meio da proliferação de editais com foco explícito no grau de miserabilidade: a concessão para comer; a concessão para morar; a concessão para ler; a concessão para ir e voltar; a concessão para participar e etc. “Pela desgraça quem vai nos redimir”.

É preciso lutar para que se intervenha na permanência, de modo a zelar pelo melhor desempenho acadêmico de todos os estudantes e, neste sentido, primar por medidas estruturantes como: construções de restaurantes universitários, casas de estudantes, creches, dormitórios, adequação arquitetônica para os deficientes, aparelhamento que contemplem as necessidades educativas especiais, sem perder de vista que estas construções sejam diretamente proporcionais à demanda. Para tanto, a questão orçamentária é imprescindível – maior percentual do PIB para a educação superior pública.

Podemos afirmar que a Assistência Estudantil no âmbito da educação superior pública é institucionalizada no governo Lula da Silva, da mesma forma que é concebida e materializada em forma de **Programa** seguindo uma lógica fragmentada, pontual e focalizada que retira e desloca o direito a **assistência ao estudante** para a dimensão da concessão ao sabor do Estado mínimo que privilegia o econômico, o mercado.

A clivagem de estudantes pobres no interior das universidades federais que tem por consequência a divisão da categoria estudantil e a redução do direito de estudar é o desafio que está posto para o coletivo dos estudantes acerca da Assistência Estudantil, ao mesmo

tempo, que atenda aos interesses de todos os estudantes e não que sirva de destencionamento social que contraditoriamente atende aos interesses do Estado e aos desígnios do capital.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. Revisão da Bibliografia. In: ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998, p. 179-188.

ALVES, Jolinda de Moraes. **Assistência Estudantil no âmbito da política de educação superior pública**. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v5n1_Jo.htm>. Acesso em: 10 dez. 2013.

ANDERSON, Perry. **O Brasil de Lula**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n91/a02n91.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC. Diplomação, retenção e evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf>. Acesso em: 20 set. 2010.

ARAÚJO, Maria Paula. In: HAAG, Carlos. A história ensinada pelos alunos. Pesquisa FAPESP. Edição 140, outubro de 2007. Disponível em: <<http://revistapesquisa.fapesp.br/2007/10/01/a-historia-ensinada-pelos-alunos/>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

ARAÚJO, Josimeire Omena de. **O elo assistência e educação: análise assistência/desempenho no Programa Residência Universitária Alagoana**. 2003. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003. Disponível em: <<http://www.liber.ufpe.br/teses/arquivo/20050428113719.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2012.

ARAUJO, Tania Barcelar de. Desenvolvimento regional brasileiro e políticas públicas federais no governo Lula. In: SADER, Emir (Org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO, 2013, p. 157-171. Disponível em: <http://www.flacso.org.br/dez_anos_governos_pos_neoliberais/archivos/10_ANOS_GOVERNOS.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2013.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). Plano Nacional de Assistência Estudantil. 2007a.

Disponível em:

<http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf>. Acesso em: 20 set. 2010.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras. 2011. Disponível em:

<[http://www.andifes.org.br/wp-](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_feder)

[content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_feder](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_feder)
[ais.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_feder)>. Acesso em: 20 set. 2012.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). Ata da 91^a Reunião Extraordinária do Conselho Pleno da ANDIFES. 2007b. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1362495142AtaCP91%C3%82%C2%AAextra.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2014.

BANCO MUNDIAL. La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia.

Washington, DC: Publicación Del Banco Mundial, 1995. Disponível em:

<<http://www.scribd.com/doc/9333867/Banco-Mundial-La-ensenanza-superior>>. Acesso em: 08 nov. 2009.

BARBOSA. Roseane de Almeida. **A assistência ao estudante da residência universitária da UFPB**. 2009. Dissertação. (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em:

<http://bdtd.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=413>. Acesso em: 20 jul. 2012.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda do direito. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Política social no capitalismo tardio**. São Paulo: Cortez, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2011.

BIANCHETTI, Roberto Gerardo. **O modelo neoliberal e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1997.

BÓGUS, Cláudia Maria; MARTINS, Maria Cezira Fantini Nogueira; MORAES, Denise Ely Belloto de; TADDEI, José Augusto de Aguiar Carrazedo. Cuidados oferecidos pelas creches: percepções de mães e educadoras. **Revista de Nutrição**, Campinas, vol. 20, nº 5, set/out., 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1415-52732007000500006&script=sci_arttext>. Acesso em: 29 abr. 2014.

BORON, Atílio A. **O socialismo no século 21: há vida após o neoliberalismo?** São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BOSCHETTI, Ivanete. **Seguridade social e trabalho: paradoxos na construção das políticas de previdência e assistência social.** Brasília: Letras Livres, 2006.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, 16 Julho de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm>. Acesso em: 07 jul.2013.

BRASIL. Mapa do Analfabetismo no Brasil. INEP/MEC, [s/d]. Disponível em: <<http://www.oei.es/quipu/brasil/estadisticas/analfabetismo2003.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Sisprouni – Sistema PROUNI. Bolsistas por turno - Cursos presenciais. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_por_turno_cursos_presenciais.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Sisprouni – Sistema PROUNI. Bolsista por raça. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_por_raca.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2013.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 06 fev. 2010.

BRASIL. Decreto nº 6.025, de 22 de janeiro de 2007. Institui o Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, o seu Comitê Gestor, e dá outras providências. 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6025compilado.htm>. Acesso em: 16 out. 2013.

BRASIL. Ministério da Fazenda. Dívida Pública Federal: Plano Anual de Financiamento 2007. Secretaria do Tesouro Nacional, Brasília: Secretaria do Tesouro Nacional, Janeiro, 2007, número 7. 2007c. Disponível em: <http://www3.tesouro.fazenda.gov.br/hp/downloads/PAF_2007.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 13 dez. 2007. 2007d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2013.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, 18 de setembro de 1946a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm>. Acesso em: 07 jul. 2013.

BRASIL, Constituição (1988). Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 11 jan. 2011.

BRASIL, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. Orçamento Federal ao Alcance de Todos: Projeto de Lei Orçamentária Anual - PLOA 2013. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/sof/orcamento_13/OFAT_2013.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2014.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativas das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidade Brasileiras. **Diário Oficial da República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 11 abr. 1931. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=40255>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

BRASIL. Decreto nº 42.427, de 12 de outubro de 1957. Aprova o Estatuto da Universidade Federal do Pará. Disponível em: <<http://fauufpa.files.wordpress.com/2011/06/o-estatuto-original-da-universidade-do-parc3a1.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2012.

BRASIL. Decreto nº 65.880, de 16 de dezembro de 1969. Aprova o Plano de Reestruturação da Universidade Federal do Pará. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-65880-16-dezembro-1969-407280-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 out. 2013.

BRASIL, Decreto-Lei nº 4.830, de 15 de outubro de 1942. Estabelece contribuição especial para a Legião Brasileira de Assistência e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del4830.htm>. Acesso em: 09 nov. 2013.

BRASIL. Decreto nº 20.302, de janeiro de 1946b. Aprova os Regimentos das Diretorias do Ensino Superior, Ensino Secundário, Ensino Comercial e Ensino Industrial, do Ministério da Educação e Saúde. **Diário Oficial [da] República dos Estados Unidos do Brasil**, Rio de Janeiro, RJ, 2 jan. 1946. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=20302&tipo_norma=DEC&data=19460102&link=s>. Acesso em: 07 jul. 2013.

BRASIL. Decreto nº 69.927, de 13 de janeiro de 1972. Institui, em caráter nacional, o Programa “Bôlsa de Trabalho”. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 de jan. 1972. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=69927&tipo_norma=DEC&data=19720113&link=s>. Acesso em: 14 jun. 2013.

BRASIL, Decreto nº 5.800, de 8 junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 25 mar. 2013.

BRASIL, Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. 2010c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 24 set. 2010.

BRASIL, Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010. Regulamenta os arts. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária. 2010b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/D7416.htm>. Acesso em: 05 jan. 2013.

BRASIL, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 28 jun. 2013.

BRASIL, Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos Estudantes e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1950-1969/L4464.htm>. Acesso em: 28 set. 2013.

BRASIL, Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8742.htm>. Acesso em: 10 jul. 2013.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 15 jan. 2008.

BRASIL, Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm>. Acesso em: 20 jan. 2010.

BRASIL, Lei nº 12.155, de 13 de dezembro de 2009. Dispõe sobre a concessão de Bônus Especial de Desempenho Institucional - BESP/DNIT aos servidores do Departamento Nacional de Infra- Estrutura de Transportes - DNIT; altera as Leis nºs 11.171, de 2 de setembro de 2005, 10.997, de 15 de dezembro de 2004, 11.907, de 2 de fevereiro de 2009, e 11.507, de 20 de julho de 2007; e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de dez. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12155.htm>. Acesso em: 28 mar. 2013.

BRASIL, Lei 12.435, de 6 de julho de 2011. Altera a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da Assistência Social. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12435.htm>. Acesso em: 10 set. 2013.

BRASIL, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Plano de Aceleração do Crescimento: Balanço 4 anos 2007-2010. 2010a. Disponível em: <<http://www.pac.gov.br/pub/up/relatorio/6c57986d15d0f160bc09ac0bfd602e74.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2014.

BRASIL, Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. 2010 (d). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 15 fev. 2014.

BRASIL, Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2007.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. A reforma do aparelho do Estado e a Constituição Brasileira. Disponível em:

<http://www.bresserpereira.org.br/papers/1995/98.ReformaAparelhoEstado_Constituicao.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2013.

BRETTAS, Tatiana. Dívida pública: uma varinha de condão sobre os recursos do fundo público. In: SALVADOR, Evilasio et al. (Orgs.). **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Execução Orçamentária. Brasília: Consultoria de Orçamento e Fiscalização Financeira da Câmara dos Deputados/PRODASEN, 2003, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/orcamentobrasil/loa>>. Acesso em: 19 out. 2012.

CAMARGO, Arlete Maria Monte de. A universidade na região amazônica: um estudo sobre a interiorização da UFPA. **Ver a educação**, v. 4, n. 1, jan./jun. 1998, p. 31-60. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/ce/veraeducacao/>>. Acesso em: 17 mar. 2014.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. A autonomia universitária em questão: o caso das Universidades Estaduais Paulistas. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; SILVA JÚNIOR, João dos Reis da. (Orgs.) **Educação Superior no Brasil e diversidade regional**. Belém: EDUFPA, 2008, p. 107-126.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. **As feições da privatização do público na educação superior brasileira**: o caso da UFPA. Belo Horizonte, 2005. 436 f. Tese (Doutorado em Educação). Conhecimento e inclusão social da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <http://gepes.belemvirtual.com.br/arquivos/File/volume_1__introdu__o__cap_tulos_1__2_e__3.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2013.

_____. A política de financiamento da educação superior pública e da pesquisa no Brasil. In: NETO, Antônio Cabral; NASCIMENTO, Ilma Vieira; LIMA, Rosângela Novaes (Orgs.). **Política pública de educação no Brasil**: compartilhando saberes e reflexões. Porto Alegre: Sulina, 2006.

_____. Política de gestão e financiamento da expansão das Universidades Federais via precarização do trabalho docente. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; SILVA JÚNIOR, João dos Reis da (Orgs.) **Educação Superior no Brasil e diversidade regional**. Belém: EDUFPA, 2008, p. 67-88.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

COGGIOLA, Osvaldo. Fome, capitalismo, e programas sociais compensatórios: histórico e análise comparada da experiência brasileira. Disponível em: <<http://d.yimg.com/kq/groups/1163516/1890314512/name/OC+PBF.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2013.

COSTA, Simone Gomes. **A equidade na educação superior**: uma análise das políticas de assistência estudantil. 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 jun. 2012.

CROSO, Camila; MASAGÃO, Vera. A concepção do Banco Mundial sobre desenvolvimento e educação. In: HADDAD, Sérgio (Org.). **Banco Mundial, OMC, E FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 17-28.

CUNHA, Luiz Antônio. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 101, p. 20-49. Fundação Carlos Chagas, 1997. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/254.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**: o ensino superior, da Colônia à era Vargas. São Paulo: UNESP, 2007.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da educação superior: conflitos de paradigmas. Disponível em: <http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paineis_Principais/Sobrinho_Jose%20%28UNISO_BR%29.pdf>. Acesso em: 08 out. 2013.

_____. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. In: **Revista Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.-dez, 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

ENGELS, Friedrich. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. São Paulo: Centauro, 2005.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **UNE em tempos de autoritarismo**. Rio de Janeiro:

Editora UFRJ, 1994.

FERNANDES, Adriana; FROUFE, Célia. Dívida pública cresceu 105% com Lula. In: **O Estado de São Paulo**. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,divida-publica-cresceu-105-com-lula,674086,0.htm>>. Acesso em: 10 out. 2013.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. São Paulo: Globo, 2005.

FERREIRA, João Sette Whitaker. Cidades para poucos ou para todos? Impasses da democratização das cidades no Brasil e os riscos de um “urbanismo às avessas”. In: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Ruy; RIZEK (Orgs.). **Hegemonia às avessas**: economia, política e cultura na era da servidão financeira. São Paulo: Boitempo, 2010.

FONAPRACE. Proposta do FONAPRACE para um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior. 2001. Disponível em: <<http://www.unb.br/administracao/decanatos/dac/fonaprace/documentos/pna.htm>>. Acesso em: 20 set. 2010.

FILGUEIRAS, Luiz et al. Modelo liberal-periférico e bloco de poder: política e dinâmica macroeconômica nos governos Lula. In: MAGALHÃES, João Paulo de Almeida; FILGUEIRAS, Luiz; PINHEIRO, Bruno et al. **Os anos Lula**. Contribuições para um balanço crítico. Rio de Janeiro: Garamond, 2010, p. 35-69.

FINATTI, Betty Elmer. **Assistência estudantil na Universidade Estadual de Londrina/UEL**. Londrina, 2007. 261 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social). Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000126913>>. Acesso em: 26 jun. 2012.

FIORI, José Luiz. **O vôo da coruja**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (Orgs.) **Ensino médio integrado. concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GONÇALVES, Reinaldo. Redução da desigualdade da renda no governo Lula: análise

comparativa. In: SALVADOR, Evilásio et al. (Orgs.). **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.

GONÇALVES, Vivianne Satte Alam. **A assistência estudantil como política social no contexto da UFPEL**: concepções, limites e possibilidades. 2011. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2011. Disponível em: <http://biblioteca.ucpel.tche.br/tesdesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=299>. Acesso em: 20 jul. 2012.

GOODE, Willian J; HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1979.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

IANNI, Octavio. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileiro, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Censo da educação superior**: sinopse estatística – 2010. 2010. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/2010/sinopses_estatisticas_ed_superior/sinopse_educacao_superior_2010_2.zip>. Acesso em: 25 fev. 2012.

JORNAL BEIRA RIO. Da interiorização à universidade multicampi. 2007. Disponível em: <<http://www.jornalbeiradorio.ufpa.br/novo/index.php/2007/23-edicao-54/258-da-interiorizacao-a-universidade-multicampi>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

_____. **Opinião**: Desafios para a construção da Universidade na Amazônia. Out 2012. Disponível em: <http://www.jornalbeiradorio.ufpa.br/novo/index.php/2012/140-edicao-108--outubro/1387-opinio-desafios-para-a-construcao-da-universidade-na-amazonia>. Acesso em: 12 jan. 2014.

_____. **Consep reserva 50% das vagas à escola pública**. Abr-mai 2014. Disponível em <<http://www.jornalbeiradorio.ufpa.br/novo/index.php/2005/50-edicao-31/581-consep-reserva-50-das-vagas-a-escola-publica>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

KOWALSKI, Aline Viero. Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4101>. Acesso em: 20 jul. 2012.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEHER, Roberto. Educação no governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. In: MAGALHÃES, João Paulo de Almeida; FILGUEIRAS, Luiz; PINHEIRO, Bruno et al. **Os anos Lula**. Contribuições para um balanço crítico. Rio de Janeiro: Garamond, 2010, p. 369-412.

_____. Ideologia do desenvolvimento, pobreza e hegemonia. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.). **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia: crescimento econômico e reprodução da desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. Disponível em: <http://cnenebio.files.wordpress.com/2010/05/leher-um-novo-senhor-da-educac2bauo.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2012.

LEITE, Janete Luzia. Política de assistência estudantil: direito da carência ou carência de direitos? In: **Anais da V Jornada Internacional de Políticas Públicas: Estado, desenvolvimento e crise do capital**. São Luís, 22 a 26 de Agosto de 2011. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Sociais/Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, 2011 (CD-ROM). p. 1-10.

LEITE, Janete Luzia. Política de assistência estudantil: direito da carência ou carência de direitos? In: **Revista de Trabajo Social – FCH – UNCPBA**. Ano 5 - nº 7 Volume 4, Julio, 2012. Disponível em: <<http://plazapublica.fch.unicen.edu.ar/docs/nro7/vol4/8.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

LEITE, Janete Luzia. Política de assistência estudantil: entre o direito e o favor. In: **Universidade e Sociedade**, ano XVII, nº 41, Brasília: jan. 2008, p. 165-73.

LEMME, Paschoal. Estudos de educação, participação em Conferências e Congressos. In: **Memórias de um educador**. 2. ed. Prefácio de Vanilda Paiva, Volume 4. Brasília: INEP, 2004. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/401>>. Acesso em: 15. abr. 2012.

LÊNIN, Vladimir Ilitch. **Imperialismo, estágio superior do capitalismo: ensaio popular**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

_____. **O Estado e a revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

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

_____. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rk/v14n1/v14n1a10.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2013.

LIMA, Rosângela Novaes; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. A educação superior no Pará: 1991-2004. In: RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. **Educação superior brasileira: 1991-2004** – Pará. Brasília: INEP, 2006.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MACAMBIRA, Dalton Melo. Neoliberalismo e reestruturação produtiva: as transformações no mundo do trabalho. In: **Universidade e Sociedade**, Brasília, nº 17, ano VIII, p. 11-20, nov. 1998.

MAGALHÃES, João Paulo de Almeida. Estratégias e modelos de desenvolvimento. In: MAGALHÃES, João Paulo de Almeida; FILGUEIRAS, Luiz; PINHEIRO, Bruno et al. **Os anos Lula**. Contribuições para um balanço crítico. Rio de Janeiro: Garamond, 2010, p. 19-34.

MAGGIE, Yvonne. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 739-751, out. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/revista/rev/rev96.htm>>. Acesso em: 05 out. 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. O Manifesto do Partido Comunista. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Obras escolhidas**. Santos, SP: Alfa-Omega, [s/d.], p. 13-47.

MAURIEL, Ana Paula Ornellas. Pobreza, seguridade e assistência social: desafios da política social brasileira. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.). **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia: crescimento econômico e reprodução da desigualdade**. São Paulo: Cortez, 2012.

MEDEIROS, Luciene das Graças Miranda. O REUNI – Uma nova regulação da política de expansão da educação superior: o caso da UFPA. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará. Belém, 2012.

MELO, Nairo Bentes de. **Reserva de vagas no ensino superior**: o processo de implementação das cotas raciais nos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará. Belém. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação. Universidade Federal do Pará). 2011.

MÉSZÁROS, István. **A crise do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINTO, Lalo Watanabe. **As reformas do ensino superior no Brasil**: o público e o privado em questão. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Educação Contemporânea).

MOEHLECKE, Sabrina; CATANI, Afrânio Mendes. Reforma e expansão do acesso ao ensino superior: balanço e proposições. In: Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006, p. 49-71. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/427>> Acesso em: 20 set. 2010.

MORAES, Reginaldo C. Neoliberalismo – de onde vem, para onde vai? Disponível em: <http://reginaldomoraes.files.wordpress.com/2012/01/livro_neoliberalismo.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

MOTA, Ana Elizabete. A centralidade da assistência social na Seguridade Social brasileira nos anos 2000. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.). **O mito da assistência social**: ensaios sobre Estado, política e sociedade. São Paulo: Cortez, 2010.

MÜLLER, Marcos Lutz. **Exposição e método dialético em O Capital**. Disponível em <<http://orientacaomarxista.blogspot.com/2010/10/exposicao-e-metodo-dialetico-em-o.html>>. Acesso em: 03 out. 2011.

NASCIMENTO, Clara Martins do. A assistência estudantil consentida na contrarreforma universitária dos anos 2000. In: **Universidade e Sociedade**, ano XXIII, nº 53, Brasília, fev. 2014, p. 88-103.

NETO, Antônio Cabral; CASTRO, Alda Araújo. A supremacia da iniciativa privada na expansão da educação superior: realidade brasileira e repercussões no RN. In: NETO, Antônio Cabral; NASCIMENTO, Ilma Vieira; CHAVES, Vera Jacob (Orgs.). **Política de expansão da educação superior no Brasil**: democratização às avessas. São Paulo: Xamã, 2011.

NETTO, José Paulo. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Capitalismo monopolista e serviço social**. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. Uma face contemporânea da barbárie. In: III Encontro Internacional Civilização ou Barbárie. Serpa, 30-31 de outubro/1º de nov. de 2010b. Disponível em <<http://www.pcb.org.br/porta1/docs/umafacecontemporaneadabarbarie.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2012.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2010a.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandez; AMARAL, Nelson Cardoso. Desafios e perspectivas de uma política para as Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). In: Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2006, p. 7-47. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/porta1/download/427>> Acesso em: 20 set. 2010.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

_____. Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. 2001. Disponível em: <<http://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20adotado%20pela%20Terceira%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20contra%20o%20Racismo,%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Racial,%20Xenofobia%20e%20Formas%20Conexas%20de%20Intoler%C3%A2ncia.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2014.

OSSE, Cleuser Maria Campos. Pródornos e qualidade de vida de jovens na moradia estudantil da Universidade de Brasília – UNB. 2008. 119f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Universidade de Brasília. Brasília, 2008.

PAIVA, Gabriel de Abreu Gonçalves de. A UNE e os partidos políticos no Governo Lula (2003-2010). 2011. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação na área de Concentração Sociedade, Estado e Educação). Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

Cascavel, 2011. Disponível em
<<http://portalpos.unioeste.br/portalpos/media/File/educacao/Dissertacao%20Gabriel%20Paiva.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2013.

PARÁ. **Anuário do Pará 2013-2014**. Belém: Jornal Diário do Pará, v. 2, n. 2, 2013. ISSN 2178-1370.

PINHEIRO, Aline Freitas Dias. Política de assistência estudantil: política educacional favorável aos discentes ou à mercê dos interesses particulares do Estado? In: **Anais da VI Jornada Internacional de Políticas Públicas: o desenvolvimento da crise Capitalista e a atualização das lutas contra a exploração, a dominação e a humilhação**. São Luís, 20 a 23 de Agosto de 2013. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Sociais/Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, 2013 (CD-ROM). p. 1-9.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas; SANTOS, Jocélio Teles dos. Sistema de cotas: um debate. dos dados à manutenção de privilégios e de poder. In: **Educação e Sociedade**, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 717-737, out. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 jun. 2013.

RAMOS, Lila de Fátima de Carvalho. A assistência ao estudante nas IFES em contexto brasileiro: o Programa Saudavelmente da Procom-UFG. 2012. 86f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.

RECEITA FEDERAL. **Programa Nacional de Educação Fiscal**. Disponível em:
<<http://www.receita.fazenda.gov.br/educafiscal/pnef.htm>>. Acesso em: 31 jan. 2014.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: 1930/1973**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2011.

SARTORI, Vitor Bartoletti. **Lukács e a crítica ontológica ao direito**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAVIANI, Demerval. **PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.

SCHILLING, Voltaire. **O Movimento Nazi-Fascista**. Disponível em:
<<http://educaterra.terra.com.br/voltaire/seculo/2004/02/17/002.htm>>. Acesso em: 09 jul.

2013.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 set. 2011.

_____. Educação superior e diversidade regional no Brasil – o privado (mercantil) como fator de desigualdade e exclusão. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; SILVA JÚNIOR, João dos Reis da (Orgs.). **Educação Superior no Brasil e diversidade regional**. Belém: EDUFPA, 2008, p. 15-46.

SILVA, Joao Batista do Carmo. Financiamento da educação superior no Pará: uma análise dos cursos de contrato na Universidade Federal do Pará no período de 2000 a 2008. 2009. Dissertação (Mestrado Acadêmico da Universidade do Pará), Belém, 2009.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Pragmatismo e populismo na educação superior: nos governos FHC e Lula**. São Paulo: Xamã, 2005.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; SPEARS, Eric. **Globalização e a mudança do papel da universidade federal brasileira: uma perspectiva da economia política**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 47, p. 3-23, set. 2012.

SILVA, Luiz Inácio Lula da. O necessário, o possível e o impossível (entrevista concedida a Emir Sader e Pablo Gentili). In: SADER, Emir (Org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO, 2013. p. 9-29. Disponível em: <http://www.flacso.org.br/dez_anos_governos_pos_neoliberais/archivos/10_ANOS_GOVERNOS.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

SPOSATI, Aldaíza. **Assistência Social: de ação individual a direito social**. Disponível em: <http://www.esdc.com.br/RBDC/RBDC-10/RBDC-10-435-Aldaiza_Sposati.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1957.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. A ditadura militar de 1964 a 1985. Disponível em: <<http://www.une.org.br/2011/09/historia-da-une/>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. Fundação da UNE e as primeiras lutas. Disponível em: <<http://www.une.org.br/2011/09/historia-da-une/>>. Acesso em: 12 jun. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Relatório de Gestão 2009**. Mar 2010. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/site/relatorio/Relat_Gestao_2009.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Relatório de Gestão 2010**. 2011. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/site/relatorio/Relat_Gestao_2010.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2004**: Ano Base 2003. UFPA: Belém, 2004. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2004.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2005**: Ano Base 2004. UFPA: Belém, 2005. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2005.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2006**: Ano Base 2005. UFPA: Belém, 2006. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2006.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2007**: Ano Base 2006. UFPA: Belém, 2007. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2007.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2008**: Ano Base 2007. UFPA: Belém, 2008. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2008.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2009**: Ano Base 2008. UFPA: Belém, 2009. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2009.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2010**: Ano Base 2009. UFPA: Belém, 2010. Disponível em:
<http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2010.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2011**: Ano Base 2010. UFPA: Belém, 2011. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2011.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento. **Anuário Estatístico 2012**: Ano Base 2011. UFPA: Belém, 2012. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/doc/Anuario2011_AB2012.pdf>. Acesso em: 10 maio 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Extensão. **Relatório de Gestão do Exercício de 2008**. UFPA: Belém, 2008. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/DOCUMENTOS/PROEX/RelatoriosAnuais/03-Relat%C3%B3rio%20Proex%202008.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Extensão. **Relatório Anual de Atividades**: na ilhargá da universidade. UFPA: Belém, 2009. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/DOCUMENTOS/PROEX/RelatoriosAnuais/04-Relat%C3%B3rio%20Proex%202009.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Extensão. **Relatório de Gestão 2010**: conhecimento para o desenvolvimento da sociedade. UFPA: Belém, 2010. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/DOCUMENTOS/PROEX/RelatoriosAnuais/05-Relat%C3%B3rio%20Proex%202010.pdf>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Administração. **Plano de Gestão Orçamentária** – Exercício 2005. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/site/pgo/PGO_2005_Versao_Aprov.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Administração. **Plano de Gestão Orçamentária** – Exercício 2006. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/site/pgo/PGO_2006_Versao_Aprov.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Administração. **Plano de Gestão Orçamentária** – Exercício 2007. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/site/pgo/PGO_2007_Versao_Aprov.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Administração. **Plano de Gestão Orçamentária** – Exercício 2008. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/site/pgo/PGO_2008.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Administração. **Plano de Gestão Orçamentária** – Exercício 2009. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/site/pgo/PGO_2009.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Administração. **Plano de Gestão Orçamentária** – Exercício 2010. Disponível em: <http://www.proplan.ufpa.br/doc/PGO_2010_Versao_Aprov.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Resolução nº 3.361/2005. Aprova o Sistema de Cotas**. Belém, PA, 2005a. Disponível em: <<http://www.portal.ufpa.br/imprensa/noticia.php?cod=425>>. Acesso em: 07 jan. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Estatuto da Universidade Federal do Pará**. 2006a. Disponível em: <<http://www.portal.ufpa.br/docsege/ESTATUTO.pdf>>. Acesso em: 10.06.2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Regimento Geral da Universidade Federal do Pará**. 2006b. Disponível em: <http://www.portal.ufpa.br/docsege/REGIMENTO_GERAL.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Histórico e Estrutura**. Disponível em: <<http://www.portal.ufpa.br/includes/pagina.php?cod=historico-e-estrutura>>. Acesso em: 20 jun. 2014a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **O processo de interiorização**. Disponível em: <http://www3.ufpa.br/multicampi/novo/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=48>. Acesso em 10 abr. 2014b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital 01 /2010/PROEX**. Disponível em: <http://www.proex.ufpa.br/arquivos/documentos/EDITAL_MORADIA_ESTUDANTIL_AL_TAMIRA.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital 06 /2010/PROEX**. Disponível em: <http://www.proex.ufpa.br/arquivos/documentos/EDITAL_MORADIA_ESTUDANTIL_AL_TAMIRA.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital Nº 07/2010 - PROEX**. Disponível em: <http://proex.ufpa.br/arquivos/editais/edital_pro_maia.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 07/2010 – PROEX (Retificação)**. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/EDITAIS/DAIE/DAIE2010/007-2010%20Bolsa%20Perman%C3%A4ncia.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 0008/2010 – PROEX**. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/EDITAIS/DAIE/DAIE2010/008-2010%20Cursos%20de%20L%C3%ADnguas%20Estrangeiras.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 012/2010 - PROEX/DAIE**. Disponível em: <http://proex.ufpa.br/arquivos/editais/edital_%20parti_evento_20.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 05/2009- PROEX**. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/EDITAIS/DAIE/DAIE2009/005-2009%20Bolsa%20Perman%C3%A4ncia.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 06/2009 - PROEX**. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/EDITAIS/DAIE/DAIE2009/006-2009%20Bolsa%20Perman%C3%A4ncia.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 08/2009 - PROEX**. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/EDITAIS/DAIE/DAIE2009/006-2009%20Bolsa%20Perman%C3%A4ncia.pdf>>. Acesso em: 20 ab. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 011/2009 - PROEX**. Disponível em: <http://proex.ufpa.br/arquivos/documentos/pro_evento_edital_2a.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 16 /2009 - PROEX**. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/DIRETORIO/EDITAIS/DAIE/DAIE2009/016-2009%20Bolsa%20Aux%C3%ADlio%20Livro.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 130/2009 - PROEX**. Disponível em: <<http://proex.ufpa.br/arquivos/documentos/bolsaauxilioacademico.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Edital N° 01/2008 – GS/PROEG**. Disponível em: <<http://www.proeg.ufpa.br/view/inicio/?conteudo&id=10>>. Acesso em: 20 abr. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. Comissão Própria de Avaliação. Relatório de avaliação institucional: Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). Belém, PA: UFRA, 2013. Disponível em: <http://www.cpa.ufra.edu.br/images/_Relatrio%20Final%202011-2012.pdf>. Acesso em: 06 maio 2014.

VIANNA, Maria Lúcia Teixeira Werneck. **A nova política social no Brasil:** uma prática acima de qualquer suspeita teórica? Disponível em: <<http://www.ess.ufrj.br/ejornal/index.php/praiavermelha/article/view/40>>. Acesso em: 12 out. 2013.

VIEIRA, Joselya Claudino de Araújo. Política de cotas nas universidades federais e assistência estudantil: desafios para democratização da educação superior no Brasil. In: **Anais da VI Jornada Internacional de Políticas Públicas: O desenvolvimento da crise Capitalista e a atualização das lutas contra a exploração, a dominação e a exploração.** São Luís, 20 a 23 de Agosto de 2013. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Sociais/Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, 2013 (CD-ROM). p. 1-10.

VIEITEZ, Candido Giraldez. **Reforma nacional-democrática e contra-reforma:** a política do PCB no coração do ABC Paulista, 1956-1964. Santo André: Fundos da Cultura do Município de Santo André. 1999.

Anexos

Anexo A - Histórico da Casa das Estudantes Universitárias da UFPA - Belém

CAESUN: 47 anos de história

Por Rayane Ataíde

Um pouco da história

- Os primeiros anos

Inaugurada em 1965, segundo a antiga moradora Tereza Torres, a Casa da Estudante Universitária do *Campus* de Belém (CAESUN) tem sua sede atual localizada no número 1423 da Travessa Quintino Bocaiúva no bairro de Nazaré. Ainda segundo Torres, a Casa, primeiramente conhecida como CEU e pelo menos desde a década de 1970 como CAESUN, também já esteve situada na Rua João Balbi e desde sua criação nunca teve sede própria, sempre foi alugada pela universidade.

Durante seus primeiros anos de existência, até, pelo menos, o final da década de 1980, a Casa era vinculada administrativamente à extinta Assessoria Especial de Assuntos Comunitários (ASCOM), assessoria ligada diretamente ao Gabinete Reitor, passando a ter ligação com a Pró-Reitoria de Extensão somente no início da década de 1990, segundo documentos sobre a Casa pesquisados no Arquivo Central da UFPA.

Segundo Tereza Torres, macapaense que residiu na CAESUN de 1966 a 1969, até pelo menos o final da década de 1960, a Casa se encontrava em boas condições de conforto para suas moradoras: “A casa era grande e confortável. Tínhamos três funcionários para limpeza e uma administradora, a gente não precisava fazer nenhuma tarefa doméstica. Até nos finais de semana sempre tinha alguém na casa, pois eles se alternavam. A única coisa que tínhamos que pagar era a cozinheira. Até a comida era oferecida pela universidade”.

Apesar de não ter vigias na Casa nessa época, as estudantes não sofriam com problemas por falta de segurança, pois, ainda segundo Torres, o horário de entrada na Casa era bem rígido: “A gente tinha horário para chegar em casa. Até as 21 horas em dias de semana e até as 23 horas nos finais de semana, além disso, sempre dormia uma funcionária lá. Era menos perigoso que os dias de hoje”.

-As décadas de 1970, 80 e 90

As coisas começaram a mudar a partir da década de 1970, como nos conta a paulistana Vera Lúcia Batista, que morou na Casa de 1973 a 1975, época em que a CAESUN já se encontrava situada na Quintino Bocaiúva, “Não tínhamos nenhum conforto. Era uma média de quarenta a cinquenta pessoas na Casa. A única refeição oferecida pela universidade era o almoço, as outras eram providenciadas pelas próprias residentes.

O que está sendo feito

Em sua trajetória, não foram poucas as lutas e conquistas que as moradoras da CAESUN tiveram. Muitos benefícios foram adquiridos no decorrer dos seus 47 anos, como por exemplo, o aumento do número de vagas para moradia da universidade com a construção das Casas dos *campi* de Altamira, Breves e Castanhal a partir de 2009.

Em 2010, além de ganharem móveis e eletrodomésticos novos, a moradia do *campus* de Belém passou por uma reforma geral, onde a Casa foi pintada e houve reforma nos banheiros e telhado. Além de uma reforma na fiação elétrica em 2011.

Em 2010, a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) organizou o Primeiro Fórum de Moradia Estudantil da UFPA, que discutiu, dentre outras coisas, a política da universidade sobre moradia e a nova proposta de regulamento da CAESUN, regulamento que foi aprovado durante a reunião do Conselho Universitário (CONSUN/UFPA) no dia 26 de janeiro de 2012. Agora, o novo regulamento passa a atender as condições exigidas a todas as moradias da universidade e não somente a do *campus* de Belém como era com o antigo documento de 1983. Entre as principais mudanças, está a abrangência da moradia, que passa a levar em consideração as necessidades de alunos não só dos cursos de graduação na modalidade presencial, mas também dos de intervalar e a distância, além de passar a atender estudantes de pós-graduação, permitindo com que estes possam ficar hospedados na Residência quando estiverem estudando regularmente em outros *campi* da UFPA e tiverem que cursar disciplinas ou participar de eventos no *campus* de Belém da Universidade. Além disso, a Casa também mudou sua nomenclatura, passando a se chamar CEUS (Casa de Estudantes Universitários da UFPA).

Atualmente, na gestão do Reitor Carlos Maneschy existe o compromisso da construção da primeira moradia estudantil do *Campus* de Belém. A nova Casa terá 110 vagas, será mista e funcionará no Campus III, próximo da estação de ônibus da Instituição. A previsão é que as obras se iniciem ainda em 2012.

“O novo prédio terá três andares, sendo que o primeiro conterà espaços de convivência, como salas de estudo, cozinha, área de lazer. O segundo andar será a ala feminina, e o terceiro, a ala masculina. Serão dois estudantes por quarto e cada banheiro será dividido por dois quartos. Os recursos para construção da Casa já estão disponíveis e serão do PNAES”, disse o atual diretor da Diretoria de Assistência Estudantil (DAIE/PROEX), José Maia.

A moradia estudantil é um direito social, todavia, a UFPA reconhece que não há vagas para todos os estudantes que necessitam dela, por isso a universidade também disponibiliza o Auxílio Moradia no valor de R\$300,00 mensais, valor que será reajustado para R\$ 310,00 a partir de junho deste ano.

Para desfrutar da residência estudantil é preciso respeitar as condições do regulamento da CEUS, como estar matriculado regularmente, ter bom rendimento escolar, além de, dentre outras coisas, ter comportamento ético na universidade e dentro da moradia.

Se enquadrando em todas as normas da Casa, as estudantes tem o direito de ocupá-la até um mês após o final de seus respectivos cursos, segundo seu novo regulamento.

Os critérios de entrada na CEUS são estabelecidos no Edital que é lançado anualmente.

Para saber um pouco mais sobre a Casa de Estudantes Universitários da UFPA e seu processo de seleção, basta ficar atento ao site da PROEX, onde é divulgado o Edital da Casa, ou então entrar em contato com a própria Pró-Reitoria, localizada no segundo andar da Reitoria.

Questão de Moradia

Segundo o Artigo 205 da Constituição Brasileira, a educação tem que ser promovida e incentivada pelo Estado e pela sociedade em geral. O Estado tem a obrigação de oferecer ensino gratuito para a população e dar condições para que os alunos permaneçam estudando.

Além da Constituição, em dezembro de 2008 foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que visa à ampliação das condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. O programa visa ações de assistência estudantil que viabilizem a igualdade de oportunidades e que contribuam para a melhoria do desempenho acadêmico, buscando também diminuir o número de evasão e de retenção dos estudantes.

Tudo isso se enquadra no dever que as universidades federais tem de oferecer assistência estudantil aos seus estudantes. Segundo o professor Alberto Damasceno, primeiro diretor da Diretoria de Assistência e Integração Estudantil da UFPA (DAIE/PROEX), “A assistência estudantil é fundamental porque ela possibilita ao estudante em situação de vulnerabilidade socioeconômica permanecer na instituição e concluir com êxito o seu curso”.

Dentre as ações instituídas pelo plano de assistência, uma das mais importantes é a moradia estudantil.

As Casas Estudantis destinam-se a servir de moradia gratuita para os estudantes que não residem nas cidades onde irão estudar ou que estão em situação de risco familiar desde que ambos se enquadrem no quadro de vulnerabilidade socioeconômica.

Apesar da escassez de informações sobre o surgimento das moradias estudantis no Brasil, as primeiras Casas de Estudantes que se tem notícias foram as de Ouro Preto no estado de Minas Gerais no século XIX.

De acordo com dados de 2011 do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), 2,5% dos estudantes universitários moram em Casas Estudantis.

Buscando o cumprimento da lei e reconhecendo a importância social da moradia, a Universidade Federal do Pará mantém atualmente cinco casas para moradia estudantil localizadas nos *Campi* de Belém, Altamira, Breves, Castanhal e Tucuruí, sendo que a do *Campus* de Belém ainda é estritamente feminina. Totalizando 162 vagas em todos os *Campi*.

Atualmente a gerência da CEUS é exercida pela Pró-Reitoria de Extensão, por meio de sua Diretoria de Assistência e Integração Estudantil (DAIE/PROEX), que realiza o processo de seleção das residentes.

Há 47 anos a Casa da Estudante Universitária da UFPA é um espaço de convivência, discussão e integração.

O significado de moradia estudantil vai muito além do puro assistencialismo, ela está inserida em um contexto muito mais amplo em defesa da educação.

A vivência política

Em seus primeiros anos de existência, a vivência política na antiga CAESUN não era enfatizada, tendo em vista a repressão da Ditadura Militar, “Qualquer reunião ou movimento realizado por estudantes ou por qualquer segmento da sociedade era terminantemente proibido. Caso contrário, todos seriam presos acusados de comunistas e terroristas”, diz Vera Lúcia Batista, residente da Casa na década de 1970.

A CAESUN chegou a possuir, até pelo menos a metade da década de 1990, uma administradora escolhida pela universidade, e só posteriormente, sendo administrada pelas próprias estudantes. Todavia, timidamente, ela foi se tornando palco de discussões e debates, buscando principalmente o esclarecimento de suas moradoras.

Panfletos, informativos (como o *CAESUN*₁₉₉₁ e o *K Entre nós*, ambos de 1991), debates, reuniões, seminários, eventos culturais, dentre outras coisas, começaram a ser utilizados como uma forma de busca pela melhoria da Casa e do esclarecimento dos que participavam.

As estudantes passaram a realizar periodicamente reuniões para discussões dos problemas da CAESUN, assim como a organização de uma coordenação estudantil para gerar o dia a dia da Casa. Além disso, foram criados encontros regionais e nacionais de casas estudantis, como o ENCE.

ENCE

Não se sabe ao certo onde ou quando se realizou o primeiro Encontro Nacional de Casas de Estudantes (ENCE), só se sabe que o primeiro encontro que se teve notícias - conforme um cartaz exposto na Casa do Estudante Universitário do Paraná - foi o XIII ENCE, ocorrido em 1988 na cidade de Curitiba, estado do Paraná. Partindo-se do pressuposto que esses encontros são anuais, supõe-se que o primeiro tenha sido em 1976.

O ENCE é um encontro nacional de residentes de moradias estudantis que tem como principais objetivos lutar por melhorias estruturais em suas moradias, assistência estudantil e justiça social, visando assim, manter com qualidade e dignidade os alunos de baixo poder aquisitivo ou risco social na universidade. “É no ENCE que podemos compartilhar as experiências de todas as moradias estudantis do Brasil e verificar como podemos nos ajudar com nossas trocas de experiências”, nos conta Leila Bentes, ex-moradora da Casa e recentemente graduada no curso de Direito pela UFPA.

O encontro é organizado pela SENCE (Secretaria Nacional de Casas de Estudantes), entidade que representa nacionalmente todas as Moradias Estudantis, pela CO-ENCE (Comissão Organizadora do encontro na cidade onde este se realizará) e por movimentos de casas estudantis em geral. O ENCE visa discutir as situações das moradias, além de políticas universitárias, promovendo, dentre outras coisas, palestras, debates, exposições de trabalhos acadêmico-científicos, oficinas, mini-cursos, promovendo também um espaço de integração e troca de experiências acadêmicas, culturais e políticas.

“Foi a partir do encontro que a gente pôde ver a dimensão das desigualdades que está do Norte para os outros estados brasileiros. Na USP (Universidade de São Paulo), por exemplo, eles tem condomínios, eles não tem uma casa de estudantes, eles tem condomínios universitários”, diz Lineide Lima, que veio de Palhano, interior do Ceará e é atual residente da Casa.

Em abril de 2009, foi a vez de Belém sediar o encontro, conforme foi deliberado no ano anterior no XXXII ENCE na cidade de Santa Maria no Rio Grande do Sul. Com o tema “De Olhos Abertos: Viver, Criar e Transformar”, o encontro contou com a participação de mais de 300 moradores de residências estudantis de todo o Brasil e teve como uma das principais pautas a discussão de uma Moradia Estudantil própria para as estudantes da UFPA, pauta que teve êxito e já está em tramitação na universidade.

Entre os dias 31 de outubro e 4 de novembro ocorreu também em Belém o XV Encontro Norte Nordeste de Casas de Estudantes. Com o tema “Integrar Já! Fortalecer a Luta Pra Vencer as Distâncias”, o encontro veio com o objetivo de fomentar o debate sobre o direito a moradia, além de integrar o movimento de Casas, possibilitando uma reflexão crítica acerca das políticas que circundam a assistência estudantil. Ambos os encontros tiveram apoio da UFPA por meio de sua Diretoria de Assistência e Integração Estudantil (DAIE/PROEX).

Depoimentos

“Morar em comunidades dessa natureza faz com que você se torne uma pessoa mais aberta ao diálogo, mais alegre, mais solidária, mais humana, despojada de certos costumes preconceituosos. (...) A qualquer custo, o grupo de moradoras deve ser preservado, porque ali, naquele momento, aquela é a sua família. Ter convivido na CAESUN, foi para minha vida mais importante do que o diploma de bacharel em Direito. Aquela convivência, não muitas vezes pacífica, considerando as diferenças de personalidades, foi de suma importância para o meu crescimento como ser humano”

Vera Lúcia Batista, graduada em Direito pela universidade. Trabalhou como Delegada de Polícia por mais de 20 anos, além de ter assumido o cargo de Assessora Jurídica no Governo do Distrito Federal. Atualmente exerce a advocacia no Distrito Federal e em São Paulo. Residiu na CAESUN de 1973 a 1975.

“A gente vive em um país muito pobre onde apenas 5% da população brasileira tem acesso ao nível superior. Em alguns cursos, onde predominantemente são pessoas de baixa renda, o índice de evasão é muito grande. E é por conta das pessoas não terem condições de se formar, porque a universidade é pública, mas você precisa comprar material, ir pra faculdade, se alimentar. Se você vem de uma família que ganha um salário mínimo ou até dois salários mínimos e você não mora em Belém, você não vai ter condições de se formar, porque o seu pai não vai ter condições de te manter aqui. Então a Casa de Estudantes é fundamental para essas pessoas, que são a grande maioria dos alunos da universidade.” *Lineide Lima, graduanda do 6º semestre do curso de Licenciatura em Física, atual residente da CAESUN.*

“Uma casa de estudante pode ser um meio de formar estudantes com muito mais vontade de intervir em ações políticas, educativas e culturais. É um bom meio de humanismo e de fortalecimento de jovens que estudam e lutam por um futuro melhor longe das suas famílias. É importante uma casa de estudantes, mas uma casa bem estruturada, com salas de estudo próprias e quartos bem mais distribuídos.” *Tania Landeo, graduada em Odontologia pela universidade. Veio da cidade de Ayacucho, no Peru para estudar na UFPA. Trabalhou em Marapanim, interior do Pará, pelo Projeto Saúde Familiar de 2001 a 2005, e no sindicato dos Trabalhadores Rurais. Atualmente trabalha em uma Clínica Dental na cidade de Barcelona, na Espanha. Residiu na CAESUN de 1997 a 1999.*

“A CAESUN se tornou minha casa e as moradoras minha família. (...) Morar em uma casa de estudantes é muito difícil, pois, são pessoas diferentes, com costumes diferentes, que convivem sob o mesmo teto. É ao mesmo tempo bom e ruim. tudo se vive com muita intensidade. fiz muitas amigas que eu vou levar para a vida inteira.” *Mariana Dias Rodrigues, graduanda do 6º semestre do curso de Turismo, até pouco tempo residente da CAESUN.*

“Uma casa de estudantes é fundamental. Ter morado na CAESUN foi muito bom para mim porque tive convivência com várias moças de outros estados e culturas diferentes. Isso me proporcionou maior destreza, amplitude e crescimento pessoal.” *Isabel Braga, graduada em Serviço Social pela Universidade. Trabalha há vinte anos na área e atualmente está locada na Diretoria de Assistência e Integração Estudantil da UFPA ajudando na administração da CAESUN. Residiu na CAESUN de 1978 a 1982.*

“As Casas Estudantis são políticas de assistência ainda pouco exploradas em nosso Estado. Prova disso é que a nossa Casa, que existe há mais de 40 anos, ainda possui um número reduzido de vagas e atende somente mulheres. A importância dela perpassa pela falta de investimento, dentre outras coisas, em educação no interior do Estado. As Casas são importantes pelo papel de formação acadêmica e política que tem. Não é simplesmente um "local" para morar, embora o papel que é mais destacado nas Casas seja este. Fica muito difícil tentar delimitar o que a CAESUN acrescentou na minha vida, pois os ganhos são imensuráveis. Passam pelo simples fato de lavar um copo quando você o utiliza, porque outra moradora pode querer utilizar mais tarde, ao fato de defender e enfrentar tudo e todos pela sua manutenção.” *Leila Bentes, ex-residente da CAESUN e recém graduada no curso de Direito.*

1. PELO NOVO REGULAMENTO NÃO É MAIS CAESUN É CEUS;
2. NÃO FOI SÓ POR DEMANDA DE ESTUDANTE, MAS TAMBÉM PORQUE TEVE APOIO DA GESTÃO, DISCUSSÕES POLÍTICAS, ETC. (O QUE ESTÁ SENDO FEITO);
3. FALA CEUS E NÃO CAESUN (A NÃO SER QUANDO CONTA A HISTÓRIA DA CASA).

Anexo B - Programa de Moradia Estudantil da UFPA - 2013



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO
DIRETORIA DE ASSISTÊNCIA E INTEGRAÇÃO ESTUDANTIL

PROGRAMA 2013



Belém-PA

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

O Plano Nacional de Educação (Lei nº 10172/2001) atendeu a uma das reivindicações do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que foi “*a adoção de programas de assistência estudantil tais como bolsa trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico*” (FONAPRACE, 2007, Item 34). No entanto, para publicação de normativas sobre a questão, muitos esforços de dirigentes, docentes e discentes foi preciso para que o Governo Federal publicasse a Portaria Normativa nº 39/2007 (BRASIL, 2007), instituindo o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), representando um marco histórico e de importância fundamental para a questão da assistência estudantil no país, enquanto um direito social voltado para igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público (VASCONCELOS, 2010).

Tendo por base que essa tão significativa finalidade do PNAES, ao prover os estudantes universitários de condição de vulnerabilidade socioeconômica de recursos financeiros, para que possam desenvolver-se em sua plenitude acadêmica de graduação, a fim de atender suas necessidades básicas de moradia, alimentação, esporte, cultura e lazer, inclusão digital, transporte, apoio acadêmico, saúde, entre outras condições (ART. 2º, BRASIL, 2007).

Em 2010, com o Decreto 7.234 (BRASIL, 2010) veio à regulamentação definitiva do PNAES/MEC, com fins de ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal (BRASIL, 2010, Art.º 1º), com ações de assistência estudantil a serem desenvolvidas em várias áreas, incluindo a moradia estudantil que já era uma prática em algumas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras, inclusive na UFPA.

Na UFPA, a implantação de uma ação referente à moradia estudantil ocorreu em 1966, como um espaço de convivência, discussão e integração para moças provenientes do interior do Estado ou de outras federações denominada de Casa da Estudante Universitária (CAESUN). Em 1985, na gestão do Reitor Prof. Dr. José Seixas Lourenço foi instituído em regimento universitário artigo destinados à moradia estudantil cuja coordenação encontrava-se subordinada ao Núcleo Assistencial diretamente ao Pró-Reitor de Assuntos de Extensão e de Natureza Estudantil, cuja Seção 8-5, no item 4. Divisão Social, compete: g) coordenar as atividades da Casa da Estudante Universitária (UFPA, 1985, p. 23).

Cabe ainda ressaltar que não foram poucas as lutas e conquistas que as moradoras da CAESUN tiveram na constituição de sua trajetória. Muitos benefícios foram adquiridos no decorrer dos 47 anos de existência, servindo de inspiração para a ampliação de vagas, como a criação de outras novas residências nos diversos *Campi* da UFPA.

Em 2010, a Diretoria de Assistência Integração Estudantil (DAIE) subordinada a Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) organizou o I Fórum de Moradia Estudantil da UFPA, que discutiu, dentre outras coisas, uma política de moradia para a UFPA, assim como uma nova regulamentação. Em 26 de janeiro de 2012, o Conselho Universitário (CONSUN), por meio da Resolução nº 704, aprovou o novo Regulamento da Casa de Estudantes Universitários da UFPA. Nesta ocasião, por reivindicação dos próprios moradores, a Casa adquiriu a sigla CEUS, atualmente abriga 22 (vinte e duas) moças oriundas do interior do estado, de outras federações brasileiras e estudantes estrangeiras.

Esse novo regulamento passou a reconhecer a natureza *multicampi* dentro da política de assistência estudantil desta IFES, atendendo as condições exigidas a todas as casas estudantis da Universidade e não somente a do Campus de Belém, com alguns importantes acréscimos como: 1) a abrangência da moradia, que passa a levar em consideração as necessidades dos discentes não só dos cursos de graduação na modalidade presencial, mas também aos discentes dos cursos intensivos presenciais e a distância; 2) atender igualmente os estudantes de pós-graduação, permitindo-lhes que possam hospedar-se nas Casas quando estiverem estudando regularmente em outros *Campi* da UFPA, cursando disciplinas ou participarem de eventos no *Campus* de Belém.

A trajetória exitosa da CEUS/Belém nesse longo período de existência serviu de direção para que a PROEX apoia-se em 2009 o Campus de Altamira captar recursos de emenda parlamentar na Sessão de número: 169.1.54.O, na Câmara dos Deputados no dia 29 de junho no ano de 2011, para a construção da Casa de Estudantes Universitários da UFPA-Altamira com vista a atender a 60 (sessenta) estudantes.

Com a implantação do PNAES, a partir de 2009, foi possível à DAIEPROEX ampliar ainda a oferta de vagas, apoiando a criação das Casas Universitárias dos Campi de Breves, Castanhal e Tucuruí. Sendo que em 2010, todas receberam móveis e eletrodomésticos novos, além de uma reforma na estrutura geral, ficando somente a reforma elétrica para 2011.

Nos dias atuais, há o compromisso do Reitor Prof. Dr. Carlos Maneschy em realizar a construção da primeira moradia estudantil no *Campus* de Belém, considerando que a CEUS-Belém ao longo de sua história sempre teve seus prédios alugados pela Universidade. A nova casa será construída no Campus Profissional III, com 110 (cento e dez) vagas, na modalidade mista, sendo 50% das vagas para cada gênero.

Outro compromisso assumido por esta gestão foi à construção da moradia estudantil no *Campus* de Breves, a qual é alugada também e, ainda a construção de mais uma moradia

estudantil no *Campus* de Altamira. Além da possibilidade de ampliação de 300 (trezentas) vagas para o *Campus* de Tucuruí.

A tabela a seguir apresenta a capacidade de vagas por Moradia Estudantil:

Campus (Casa)	Capacidade	Sexo
Altamira	60	Feminino e Masculino
Belém	22	Feminino
Tucuruí	40	Feminino e Masculino
Breves	16	Feminino e Masculino
Castanhal	12	Feminino e Masculino
TOTAL	154	

Fonte: DAIE/PROEX, 2013.

As moradias estudantis da UFPA possibilitam a acolhida de estudantes indígenas, quilombolas, ribeirinhos, do campo. E tem como prioridade o atendimento dos alunos em condições de vulnerabilidade social e a atenção à diversidade cultural existente na região amazônica, bem como, a observância aos aportes da legislação em vigor.

Compreende-se, portanto que o significado de *moradia estudantil* vai muito além do assistencialismo, pois, insere-se em um contexto mais amplo em defesa da educação como mecanismo de inclusão social.

2. JUSTIFICATIVA

É premente que se busque criar condições objetivas de permanência com sucesso para assistir aos estudantes na educação superior pública federal, pois, uma parte expressiva desse segmento encontra-se em situação de pauperização socioeconômica concreta, o que interfere substancialmente o percurso e o rendimento acadêmico.

Para apoiar a criação e/ou ampliação dessas condições de permanência dos jovens na educação superior pública nas IFES, foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), visando apoiar ações de assistência estudantil que viabilizem a igualdade de oportunidades e que contribuam para a melhoria do desempenho acadêmico, buscando também diminuir o número de evasão e de retenção dos estudantes.

Em seu Art. 3º § 1º, o PNAES elenca as áreas de assistência estudantil que devem ser desenvolvidas nas IFES para a criação das condições necessárias a permanência com qualidade e sucesso dos estudantes matriculados. São elas: I - moradia estudantil; II -

alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Dentre as áreas instituídas pelo PNAES, a moradia estudantil encabeça a lista, pois, as casas estudantis destinam-se a servir de moradia gratuita para os estudantes que não residem nas cidades que sediam o Campus Universitário ao qual seu curso de graduação é vinculado, ou que estão em situação de risco socioeconômico.

Na UFPA, é imprescindível a existência do **Programa Institucional Moradia Estudantil da UFPA (PROMEST)**, tendo em vista que atualmente possui 276 (duzentos e setenta e seis) cursos de graduação regulares, entre extensivos e intensivos, com 39.236 (trinta e nove mil duzentos e trinta e seis) discentes devidamente matriculados⁵⁶. Este cenário universitário demonstra a importância e a necessidade de mais moradias estudantis.

A UFPA reconhece ser a moradia estudantil um direito social, porém, ainda não há vagas suficientes para atender a todos que dela necessitam. Dessa forma, buscando minimizar a situação posta, disponibiliza o Auxílio Moradia, para apoiar o estudante universitário que não dispõe de vaga gratuita em residência estudantil ou se encontre sem condições de arcar com o custo de moradia fora de sua cidade de origem. Entretanto, compreendendo que esta não é a sua proposta de política de assistência estudantil é que a UFPA prima pela ampliação e construção de novas CEUS, considerando que o auxílio moradia garante apenas o valor para pagamento de aluguel, sendo que muitos discentes, ainda assim, não possuem condições financeiras para arcar com o custo de mobília e utensílios domésticos necessários para uma moradia digna.

Desse modo UFPA dispõe do Auxílio Casa de Estudante, quando solicitado pelo discente residente das CEUS, para custeio de despesas com alimentação, transporte e material didático. No caso das residentes na CEUS/Belém, estas são atendidas com o Auxílio Taxa Zero, passando a ter 100% de subsídio no Restaurante Universitário (almoço e jantar).

O Programa Moradia Estudantil atende ainda, por meio do Auxílio Casa de Estudante e do Auxílio Taxa Zero, sob o perfil de vulnerabilidade socioeconômica, aos estudantes de graduação moradores de casas autônomas a exemplo da Casa do Estudante Universitário do Pará (CEUP) e de casas mantidas por governos municipais, como a Casa de

⁵⁶ Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN/UFPA, 2012.

Apoio ao Estudante Universitário de Castanhal (CAEUC), Casa de Estudantes de Marabá (CEMAB), Casa de Estudantes de Abaetetuba (CEA), entre outras.

E na perspectiva de abarcar todas as ações já em curso e as novas, a DAIE/PROEX apresenta o **Programa Institucional Moradia Estudantil da UFPA (PROMEST)** lançando os seus objetivos institucionais a serem realizados:

3. Objetivos

3.1 Geral:

- ✓ Proporcionar acolhimento e condições habitacionais adequadas ao desenvolvimento acadêmico, impulsionando a inserção social dos estudantes que se encontram em condições de vulnerabilidade socioeconômica ao pleno exercício de sua cidadania.

3.2 Específicos:

- ✓ Oferecer aos estudantes regularmente matriculados que se encontram em situação de vulnerabilidade social, que residem em municípios distantes, o atendimento por meio da moradia, ambiente favorável à sua permanência na UFPA, até a sua diplomação;
- ✓ Identificar e atender por meio de regulamento as diferentes categorias de usuário da moradia estudantil, (alunos da graduação, alunos de pós-graduação, alunos em transito, servidores em transito), priorizando os discentes em condição de vulnerabilidade social;
- ✓ Assistir aos estudantes das CEUS por meio de programas e projetos em rede integrada na área da saúde física, mental e cultural desenvolvidos pela Assistencial Estudantil;
- ✓ Reformar a rede física, elétrica, saneamento e mobiliários das CEUS dos campi de
- ✓ Ampliar por meio de reforma física a Casa de Tucuruí para atender 300 (trezentos) estudantes;
- ✓ Construir três CEUS nos *campi* de Belém, Breves e Altamira com capacidade para vagas respectivamente;
- ✓ Realizar Fórum de Moradia Estudantil com vista a melhoria na qualidade do atendimento.
- ✓ Participar de Eventos relacionados ao Programa Moradia Estudantil.

4. ATRIBUIÇÕES DO PROGRAMA

- a) Coordenar e monitorar o funcionamento das CEUS da UFPA;
- b) Estabelecer reuniões de planejamento e a avaliação de funcionamento das CEUS;
- c) Diagnosticar a demanda e prover os atendimentos a Moradia Estudantil por meio de Edital Público;
- d) Implementar programas e projetos em rede integrada na área da saúde física, mental e cultural aos estudantes das CEUS desenvolvidos pela Assistência Estudantil;
- e) Prever recursos financeiros para reformas e construção das CEUS em planejamento institucional;
- f) Organizar Fórum de Moradia Estudantil com vista à melhoria na qualidade do atendimento demonstrando os resultados já alcançados.
- g) Apoiar Eventos relacionados ao Programa Moradia Estudantil.

5. FORMAS DE ACESSO AO PROGRAMA MORADIA ESTUDANTIL:

As formas de acesso e permanência nas CEUS da UFPA são regulamentadas pela Resolução 704/2012-CONSUN/UFPA, além dos editais anuais referentes à oferta de vagas nas respectivas casas, cuja Resolução de nº 704, de 26 de janeiro de 2012 estabelece Regimento Geral com Regulamento da Casa de Estudantes Universitários, o qual prevê: Oferecer Moradia temporária gratuita a alunos regularmente matriculado na UFPA, de reconhecida carência de recursos financeiros aos critérios estabelecidos no regulamento. A CEUS-UFPA É subordinada à PROEX. As vagas serão preenchidas preferencialmente, por alunos da Graduação e somente podem ser contemplados com vagas na CEUS-UFPA estudantes regularmente matriculados na UFPA que não estejam incluídos em Programas da Bolsa Moradia (UFPA, 2012).

6. Casas Estudantis da UFPA: Estrutura física e localização

6.1. Casa de Estudantes da UFPA Campus de Belém

Endereço: Tv. Quintino Bocaiúva; nº 1423. Entre Av. Nazaré e José Malcher. Bairro: Nazaré. CEP: 66.035-190. Belém-Pará.

Capacidade: 22 vagas exclusivamente para o sexo feminino.

Estrutura Física:

Uma sala de estar;

Uma sala de estudos;

Uma cozinha/refeitório;

Uma área de serviço (lavanderia);

Seis quartos;

Dois banheiros.

Imagens da Moradia:



Momento de Integração na sala de estudos. Fevereiro/2013



Momento de Integração na sala de estudos. Junho/2013

6.2. Casa do Estudante Universitário do Campus de Altamira

Endereço: Tv. Pedro Gomes nº 0 – Bairro: S. Sebastião – Cidade: Altamira/PA.

Capacidade: 60 vagas, sendo 30 para o sexo masculino e 30 para o sexo feminino.

Estrutura Física:

Uma grande área externa, no entorno do imóvel;

Um pátio;

Uma sala de estar;

Uma sala de estudos;

Uma copa cozinha;

Uma área de serviço (lavanderia);

Dez quartos amplos, dos quais: 05 (cinco) compõem o pavilhão feminino que é atendido por um banheiro múltiplo contendo quatro lavatórios e oito vasos, além de chuveiros e 05 (cinco) compõem o pavilhão masculino que é servido por um banheiro múltiplo contendo quatro lavatórios, oito vasos sanitários e um miquitório que está interditado, além de chuveiros.

Imagens da Moradia:



Entrada da CEUS/Altamira. Setembro/2013



Momento de Integração na CEUS/Altamira. Outubro/2013

6.3. Casa do Estudante Universitário de Castanhal

Endereço: Rua Hernani Lameira nº 254 – Bairro: Pirapora – Cidade: Castanhal/PA.

Capacidade: 16 vagas sendo 08 para o sexo masculino e 08 para o sexo feminino

Estrutura Física:

Uma grande área externa na frente do imóvel

Uma sala de estudos

Uma copa/cozinha

Quatro quartos

Três banheiros

Imagens da Moradia:

6.4. Casa do Estudante Universitário de Breves

Endereço: Rua Altino Amorim, nº 2462, bairro Centro. CEP: 68.800-000

Capacidade: 16 vagas sendo 08 para o sexo masculino e 08 para o sexo feminino

Estrutura Física:

Quatro quartos

Dois banheiros, sendo uma suíte

Uma sala para estudos

Uma área de serviço

Uma cozinha

Uma sala de refeições

Uma sala de estar

Uma sala adicional

Imagens da Moradia:



Momento de Integração na CEUS/Breves. Junho/2013

6.5. Casa do Estudante Universitário de Tucuruí

Referências

ANDIFES. **Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Federais da Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES): Quem Somos?** - Brasília, DF, 2013. Disponível em: www.andifes.org.br, acesso em: 10 de janeiro de 2013.

BRASIL. **Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União, Seção 1, pág. 5. Poder Executivo, Brasília, DF, 20 jul. 2010.

_____. **Portaria nº 39, de 12 de dezembro de 2007.** Institui sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Diário Oficial da União, nº 239, Seção 1, pág. 39. Poder Executivo, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

FONAPRACE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil, 2007.** Disponível em: www.andifes.org.br, consultado em: 10 de janeiro de 2013.

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

UFPA. CONSUN. **Estatuto e Regimento Geral da Universidade Federal do Pará.** Resolução nº 549, de 09 de janeiro de dezembro de 1985. Belém, PA: CONSUN. UFPA, 1985.

_____. Regulamento **da Casa de Estudantes Universitários da Universidade Federal do Pará:** Moradia Estudantil. Resolução nº 704, de 26 de janeiro de 2012. Belém, PA: DAIE. PROEX. UFPA, 2012.

Anexo C - Histórico do Restaurante Universitário da UFPA

Restaurante Universitário

Durante sua trajetória, a Universidade Federal do Pará buscou oferecer assistência estudantil para seus discentes com o objetivo principal de diminuir o índice de evasão escolar, permitindo com que os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica permanecessem na universidade e concluíssem seus cursos com êxito. Para tanto, foi criado na década de 1990, o Restaurante Universitário da UFPA, uma antiga demanda dos estudantes da universidade.

Inicialmente, todavia, não existiam recursos específicos para a assistência estudantil. Somente em dezembro de 2007 foi que o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi criado e passou a promover ações que não existiam anteriormente, como os auxílios para compra de materiais básicos dos cursos das áreas de saúde, artes e engenharias; além de auxílios para que os estudantes consigam arcar com suas despesas pessoais básicas, como transporte, alimentação, etc. Passando também a arcar com parte das despesas da Casa da Estudante Universitária da UFPA (CAESUN) e do Restaurante Universitário, mais conhecido como R.U pelos seus usuários.

Inaugurado em 1º de outubro de 1993 o R.U começou suas atividades com a unidade do *campus* básico, passando apenas a ter sua segunda unidade em 2009. O R.U do básico possui um refeitório com 300 lugares que atende a comunidade universitária fazendo o fornecimento de refeições nutricionalmente equilibradas. Financiada pela Associação dos Amigos da UFPA e equipada com recursos da universidade, a segunda unidade foi construída no *campus* profissional. Possuindo 120 lugares, o R.U do profissional foi inaugurado visando melhorar o atendimento à comunidade acadêmica.

Surgido principalmente a partir de reivindicações estudantis, o restaurante foi inicialmente subordinado à Pró-Reitoria de Administração (PROAD) passando depois a ser vinculado à Prefeitura do Campus e só posteriormente - desde 2005 - voltou a ser uma unidade da PROAD. Embora esteja ligado a Pró-Reitoria de Administração, o R.U também está integrado às ações da Pró-Reitoria de Extensão da UFPA (PROEX), sendo mantido em boa parte com recursos da assistência estudantil.

O R.U busca atender a Comunidade Universitária com o fornecimento de refeições subsidiadas pela UFPA, cumprindo assim uma das metas de assistência estudantil. Além disso, o restaurante é campo de estágio curricular e extracurricular dos discentes do curso de graduação em Nutrição e áreas afins.

Segundo a atual diretora do R.U, Mary Barros, o restaurante é de importância fundamental para a comunidade acadêmica, “Há vários estudos que comprovam que a assistência alimentar reduz as faltas dos alunos na sala de aula. Tem muito aluno que realmente a gente sabe que só tem essa refeição mesmo. Além da refeição subsidiada, a gente também tem o aluno taxa zero, que é aquele que não paga nada pela refeição”, fala Barros referindo-se a outra ação de assistência estudantil, o Programa Taxa Zero, onde os beneficiados passam a ter direito a 100% de subsídio no restaurante e que, atualmente, ainda segundo a diretora, conta com mais de 90 estudantes que usufruem desse benefício

Segundo o estudante de Psicologia e ex-Coordenador Geral do Diretório Central dos Estudantes (DCE), Anderson Castro, é muito importante ter uma alimentação de qualidade e de baixo custo para os estudantes, para que assim, todos possam manter o seu percurso acadêmico com êxito.

O cardápio é escolhido mensalmente para as duas unidades do restaurante e une variedade, sabor e valor nutricional dos alimentos. Cada prato oferece 40% da quantidade de alimentos que um adulto precisa ingerir diariamente, o que corresponde a 900 calorias.

Nesses 18 anos, o restaurante vem buscando cumprir seu papel nas ações de assistência estudantil. Inúmeras foram suas mudanças como forma de contribuir para a melhoria do atendimento à comunidade universitária, como a ampliação do horário do almoço, que passou a ser das 11h30 até às 14h30, além de, com o auxílio do PNAES, ter passado a servir jantar nas duas unidades a partir do início de 2011, aumentando assim o número de refeições servidas. Para tanto, foi necessária a realização de uma reforma na cozinha do restaurante para poder comportar o aumento do número de refeições, além de contratação de mais funcionários para atender a demanda. Atualmente as duas unidades do R.U fornecem, em média, 3315 almoços e 1100 jantares por dia. Seu horário de funcionamento vai de 11h30 às 14h30 para o almoço e das 18h00 às 19h00 para o jantar. Os valores variam de R\$ 1,00 para estudantes a R\$ 3,50 a quentinha.

Somado a tudo isso, o restaurante passou a funcionar mais dias por ano, tendo em vista que o R.U parava suas atividades por mais de 15 dias nos períodos de férias por conta da manutenção dos equipamentos e pela quantidade reduzida do número de funcionários. Isso passou a beneficiar principalmente a comunidade acadêmica que não deixa de frequentar a universidade nos meses de janeiro, fevereiro, julho e agosto, uma vez que a universidade hoje possui 4 períodos letivos, tendo aula durante o ano inteiro.

Apesar disso, mudanças ainda precisam ser efetivadas para que haja uma maior adequação do restaurante à comunidade acadêmica. Atualmente, o R.U encontra-se em uma reforma para melhoria de seu espaço físico, climatizando a unidade do *campus* básico, melhorando assim sua capacidade de atendimento aos seus usuários. Existe ainda a proposta da criação do restaurante universitário do *campus* de Castanhal cujo espaço físico será para 500 refeições servidas por dia.

Universidade Federal do Pará
 Centro de Registro e Indicadores Acadêmicos
 Coordenadoria de Indicadores Acadêmicos

Tabela 1: Quantidade de Alunos Cotistas Ingressantes no ano de 2008 na UFPA

Campus / Instituto / Curso	Ano de Ingresso- 2008
ABAETETUBA	40
LETRAS (LIC. LIN.PORT.) INTERV. - MATUTINO/VESP	17
MATEMATICA (LIC.) INTERVALAR - MATUTINO/VESP	21
PEDAGOGIA (LIC.) - NOTURNO	2
ALTAMIRA	21
AGRONOMIA - MATU/NOTURNO	7
CIENCIAS BIOLOGICAS - MATUTINO	11
PEDAGOGIA (LIC.) INTERVALAR - MATU/NOTURNO	3
BELEM	1639
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	63
BIOMEDICINA (BACH.) - MATUTINO/VESP	20
CIENCIAS BIOLOGICAS (BACH.) - VESP/NOTURNO	15
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC.) - MATUTINO/VESP	15
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC.) - NOTURNO	13
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO	114
EDUCACAO FISICA (LIC.) - VESPERTINO	23
PEDAGOGIA (LIC.) - MATUTINO	45
PEDAGOGIA (LIC.) - NOTURNO	46
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE	219
ENFERMAGEM - MATU/NOTURNO	20
ENFERMAGEM - VESP/NOTURNO	20
FARMACIA - MATUTINO/VESP	35
MEDICINA - MATUTINO/VESP	69
NUTRICAO - MATUTINO/VESP	30
ODONTOLOGIA - MATUTINO/VESP	45
INSTITUTO DE CIÊNCIAS E ARTE	32
ARTES VISUAIS (BACH./LIC.) - VESP/NOTURNO	15
DANCA (LIC.) - MATUTINO	10
MUSICA (LIC.) - VESP/NOTURNO	7
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS	183
CIENCIA DA COMPUTACAO (BACH.) - VESPERTINO	18
ESTATISTICA (BACH.) - VESP/NOTURNO	9
FISICA (BACH./LIC.) - MATUTINO	25
FISICA (LIC.) - NOTURNO	20
MATEMATICA (LIC.) - MATUTINO/VESP	44
QUIMICA (BACH.) - VESPERTINO	10
QUIMICA (LIC.) - MATUTINO	24
QUIMICA INDUSTRIAL - VESPERTINO	15

SISTEMAS DE INFORMACAO (BACH.) - NOTURNO	18
INSTITUTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS	90
DIREITO - MATUTINO ou VESP	60
DIREITO - NOTURNO	30
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	290
ADMINISTRACAO - MATUTINO	20
ADMINISTRACAO - NOTURNO	20
BIBLIOTECONOMIA - MATUTINO	16
BIBLIOTECONOMIA - NOTURNO	15
CIENCIAS CONTABEIS - MATUTINO	20
CIENCIAS CONTABEIS - NOTURNO	20
CIENCIAS CONTABEIS - VESPERTINO	20
CIENCIAS ECONOMICAS - MATUTINO	20
CIENCIAS ECONOMICAS - NOTURNO	20
SERVICO SOCIAL - MATUTINO/VESP	40
SERVICO SOCIAL - NOTURNO	20
TURISMO - MATUTINO	39
TURISMO - NOTURNO	20
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS	160
CIENCIAS SOCIAIS (BACH./LIC.) - MATUTINO	20
CIENCIAS SOCIAIS (BACH./LIC.) - NOTURNO	20
FILOSOFIA (BACH./LIC.) - NOTURNO	20
GEOGRAFIA (BACH./LIC.) - MATUTINO	20
GEOGRAFIA (BACH./LIC.) - NOTURNO	15
HISTORIA (BACH./LIC.) - MATUTINO	15
HISTORIA (BACH./LIC.) - NOTURNO	20
PSICOLOGIA (FORM. DO PSICOLOGO) - MATUTINO ou VESP	30
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS	65
GEOFISICA (BACH.) - MATUTINO/VESP	10
GEOLOGIA - MATUTINO/VESP	20
METEOROLOGIA - MATUTINO/VESP	20
OCEANOGRAFIA - MATUTINO/VESP	15
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO	125
COMUNICACAO SOCIAL (JORNALISMO) - MATUTINO	15
COMUNICACAO SOCIAL (PUBLIC./PROPAG.) - MATUTINO	10
LETRAS (LIC. LINGUA ALEMA) - MATUTINO	2
LETRAS (LIC. LINGUA ESPANHOLA) - NOTURNO	11
LETRAS (LIC. LINGUA FRANCESA) - MATUTINO	11
LETRAS (LIC. LINGUA INGLESA) - MATUTINO	13
LETRAS (LIC. LINGUA INGLESA) - NOTURNO	13
LETRAS (LIC. LINGUA PORTUGUESA) - MATUTINO	25
LETRAS (LIC. LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO	25
INSTITUTO DE TECNOLOGIA	288
ARQUITETURA E URBANISMO - MATUTINO ou VESP	25
ENGENHARIA CIVIL - MATUTINO	35
ENGENHARIA CIVIL - NOTURNO	35

ENGENHARIA DA COMPUTACAO - VESP ou MATUTINO	40
ENGENHARIA DE ALIMENTOS - MATUTINO	18
ENGENHARIA ELETRICA - MATUTINO ou VESP	30
ENGENHARIA MECANICA - MATUTINO	20
ENGENHARIA MECANICA - VESPERTINO	20
ENGENHARIA NAVAL - MATUTINO	10
ENGENHARIA QUIMICA - VESPERTINO	25
ENGENHARIA SANITARIA E AMBIENTAL - VESP/MATUTINO	30
MATEMATICA (LIC. MODALIDADE A DISTANCIA)	10
BRAGANCA	57
CIENCIAS BIOLOGICAS - MATUTINO	21
ENGENHARIA DE PESCA - MATUTINO/VESP	15
LETRAS (LIC. LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO	13
PEDAGOGIA (LIC.) - MATUTINO	8
BREVES	17
LETRAS (LIC. LIN.PORT.) INTERV. - MATUTINO/VESP	10
PEDAGOGIA (LIC.) - NOTURNO	7
CAMETA	39
LETRAS (LIC. LIN.INGLESA) INTERV. - MATU/NOTURNO	12
LETRAS (LIC. LINGUA PORTUGUESA) - MATUTINO	19
PEDAGOGIA (LIC.) - MATUTINO	8
CASTANHAL	88
EDUCACAO FISICA (LIC.) - MATUTINO/VESP	20
LETRAS (LIC. LINGUA PORTUGUESA) - VESPERTINO	24
MATEMATICA (LIC.) - MATUTINO	22
MEDICINA VETERINARIA - MATUTINO/VESP	15
PEDAGOGIA (LIC.) - VESPERTINO	7
MARABA	122
CIENCIAS NATURAIS (LIC.) - NOTURNO	6
CIENCIAS SOCIAIS (BACH./LIC.) - VESPERTINO	9
DIREITO - VESP/NOTURNO	20
ENGENHARIA DE MATERIAIS - MATUTINO	12
ENGENHARIA DE MINAS E MEIO AMBIENTE - MATUTINO	15
GEOLOGIA - MATUTINO/VESP	15
LETRAS (LIC. LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO	10
MATEMATICA (LIC.) - MATUTINO	4
PEDAGOGIA (LIC.) - NOTURNO	4
QUIMICA (LIC.) - NOTURNO	12
SISTEMAS DE INFORMACAO (BACH.) - MATUTINO/VESP	15
SANTAREM	120
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS	16
MATEMATICA (LIC.) - NOTURNO	16
CIENCIAS BIOLOGICAS - NOTURNO	15
DIREITO - VESPERTINO	20
FISICA AMBIENTAL (LIC.) - MATUTINO	20
LETRAS (LIC. LIN. PORTUGUESA) - NOTURNO ou MATU	24

PEDAGOGIA (LIC.) INTERVALAR - MATUTINO/VESP	9
SISTEMAS DE INFORMACAO (BACH.) - MATUTINO	16
SOURE	6
LETRAS (LIC. LIN.INGLESA) INTERV. - MATU/NOTURNO	6
TUCURUI	43
ENGENHARIA CIVIL - VESPERTINO	13
ENGENHARIA ELETRICA - VESPERTINO	15
ENGENHARIA MECANICA - MATUTINO	15
Total Geral	2192

Fonte: SIE/UFPA 15/05/2014

Anexo E - Ingresso de Alunos Cotistas na UFPA em 2009 e 2010



Universidade Federal do Pará **Centro de Registro e Indicadores Acadêmicos** **Coordenadoria de Indicadores Acadêmicos**

Tabela 1: Quantidade de Alunos Cotistas Ingressantes no Período de 2009 a 2010 na UFPA

Campus / Instituto / Curso	2009			2010		
	Escola Pública	Escola/Cor	Total	Escola Pública	Escola Pública/Cor	Indígena
ABAETETUBA	36	26	62	58	86	144
EDUCACAO DO CAMPO - ABAETETUBA						
ENGENHARIA INDUSTRIAL - ABAETETUBA				9	14	23
FISICA (LIC) - ABAETETUBA						
LETRAS (LIC/HAB EM LIGUA ESPANHOLA) - VESPERTINO – ABAETETUBA						
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA ESPANHOLA) - INTENSIVO – ABAETETUBA	13	8	21			
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA ESPANHOLA) - NOTURNO – ABAETETUBA				5	16	21
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - ABAETETUBA				11	11	22
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - INTENSIVO – ABAETETUBA						
MATEMATICA (LIC) - ABAETETUBA				5	15	20
MATEMATICA (LIC) - INTENSIVO - ABAETETUBA				11	7	18
MATEMATICA (LIC) - NOTURNO-ABAETETUBA	11	9	20			
PEDAGOGIA - INTENSIVO - ABAETETUBA	12	9	21	9	10	19
PEDAGOGIA-NOTURNO-ABAETETUBA				8	13	21
SERVICO SOCIAL - NOTURNO - ABAETETUBA						
ALTAMIRA	25	20	45	54	41	15
AGRONOMIA-ALTAMIRA		5	5	7	8	2
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC)-ALTAMIRA	7		7	7	6	2

ENGENHARIA FLORESTAL - ALTAMIRA	12	8	20	8	5	3	16
GEOGRAFIA (LIC) - NOTURNO - ALTAMIRA							
GEOGRAFIA-ALTAMIRA							
GEOGRAFIA-INTENSIVO-ALTAMIRA				6	3		9
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - INTENSIVO - ALTAMIRA				4	7	2	13
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - MATUTINO - ALTAMIRA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - NOTURNO - ALTAMIRA	4	4	8				
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - ALTAMIRA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - INTENSIVO – ALTAMIRA	1	2	3				
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO – ALTAMIRA				9	5	2	16
PEDAGOGIA-ALTAMIRA	1	1	2				
PEDAGOGIA-NOTURNO-ALTAMIRA				13	7	4	24
ANAJAS							
PEDAGOGIA - INTENSIVO - ANAJAS							
BAIAO							
HISTORIA (LIC) - INTENSIVO - BAIAO							
BELEM	853	814	1667	705	959	22	1686
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	31	32	63	32	43	1	76
BIOMEDICINA	9	11	20	9	11		20
BIOTECNOLOGIA				8	6	1	15
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC) - DIURNO	7	8	15	5	10		15
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC) NOTURNO	7	6	13	4	9		13
CIENCIAS BIOLOGICAS MODALIDADE BIOLOGIA	8	7	15	6	7		13
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO	53	62	115	43	70	1	114
EDUCACAO FISICA	10	13	23	9	13		22
PEDAGOGIA	22	25	47	18	29		47
PEDAGOGIA – NOTURNO	21	24	45	16	28	1	45
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE	120	105	225	110	123	8	241
ENFERMAGEM	18	22	40	14	25	1	40
FARMACIA	18	17	35	16	17	1	34
FISIOTERAPIA				9	6	2	17
MEDICINA	41	34	75	38	34	2	74
NUTRICAÇÃO	18	12	30	15	14	1	30

NUTRICAO - VESPERTINO							
ODONTOLOGIA	25	20	45	18	27	1	46
ODONTOLOGIA - VESPERTINO							
TERAPIA OCUPACIONAL							
INSTITUTO DE CIÊNCIAS E ARTE	27	21	48	23	38		61
ARTES VISUAIS (BACH/LIC)	10	5	15	3	3		6
CINEMA E AUDIOVISUAL				8	5		13
DANCA (LIC)	5	5	10	5	9		14
MUSEOLOGIA (BACH)				4	10		14
MUSICA (LIC)	6	8	14		4		4
TEATRO (LIC) NOTURNO	6	3	9	3	7		10
TECNOLOGIA EM PRODUCAO MULTIMIDIA - NOTURNO							
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS	101	94	195	76	107		183
CIENCIA DA COMPUTACAO	5	11	16	9	9		18
CIENCIAS NATURAIS - NOTURNO							
ESTATISTICA - BACHARELADO	15	10	25	8	9		17
FISICA (BACH/LIC)	11	14	25	8	16		24
FISICA (LICENCIATURA-NOTURNO)	9	11	20	5	15		20
MATEMATICA - VESPERTINO							
MATEMATICA (LICENCIATURA)	23	17	40	21	19		40
QUIMICA (BACHARELADO)	6	4	10	3	5		8
QUIMICA (LICENCIATURA)	14	12	26	11	13		24
QUIMICA INDUSTRIAL	8	7	15	4	11		15
SISTEMAS DE INFORMACAO - NOTURNO	10	8	18	7	10		17
INSTITUTO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS	49	51	100	51	49	3	103
DIREITO	27	33	60	31	29	2	62
DIREITO – NOTURNO	22	18	40	20	20	1	41
DIREITO – VESPERTINO							
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	136	123	259	106	154	5	265
ADMINISTRACAO	8	12	20	8	8	2	18
ADMINISTRACAO - NOTURNO	11	9	20	7	14	1	22
ARQUIVOLOGIA							
BIBLIOTECONOMIA	9	6	15	8	9		17
BIBLIOTECONOMIA - NOTURNO	9	6	15	8	7		15
CIENCIAS CONTABEIS	11	9	20	4	13		17

CIENCIAS CONTABEIS - NOTURNO	10	10	20	8	8	1	17
CIENCIAS CONTABEIS-VESPERTINO	9	11	20	5	13	1	19
CIENCIAS ECONOMICAS	12	8	20	10	11		21
CIENCIAS ECONOMICAS - NOTURNO	12	8	20	11	9		20
SERVICO SOCIAL	23	17	40	11	29		40
SERVICO SOCIAL - NOTURNO	12	17	29	10	10		20
TURISMO				7	13		20
TURISMO – NOTURNO	10	10	20	9	10		19
INSTITUTO DE EDUCACAO MATEMATICA E CIENTIFICA				11	8		19
LICENC. INTEG. EM EDUC. EM CIENCIAS, MAT. E LINGUAGEM				11	8		19
LICENCIATURA INTEGRADA EM EDUCACAO EM CIENCIAS, MATEMATICA E LINGUAGENS - NOTURNO							
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS	82	82	164	48	94	1	143
CIENCIAS SOCIAIS	11	9	20	5	14		19
CIENCIAS SOCIAIS - NOTURNO	9	11	20	7	12		19
FILOSOFIA (BACH/LICENCIATURA)	10	10	20	4	15		19
GEOGRAFIA (BACH/LIC)	10	11	21	9	9		18
GEOGRAFIA (BACH/LIC) - NOTURNO	4	11	15	1	14	1	16
HISTORIA (BACH) - NOTURNO							
HISTORIA (BACH/LIC)	10	8	18				
HISTORIA (BACH/LIC)-NOTURNO	12	8	20	8	14		22
HISTORIA (LIC) - NOTURNO							
PSICOLOGIA - FORMACAO DO PSICOLOGO	16	14	30	14	16		30
PSICOLOGIA (BACH/FORMACAO DO PSICOLOGO) - VESPERTINO							
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS	40	26	66	23	41		64
GEOFISICA	6	4	10	4	6		10
GEOLOGIA	12	8	20	10	9		19
METEOROLOGIA	13	8	21	5	15		20
OCEANOGRAFIA	9	6	15	4	11		15
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO	77	67	144	54	76		130
COMUNICACAO SOCIAL - PUBLICIDADE	6	4	10	4	6		10
COMUNICACAO SOCIAL-JORNALISMO	9	6	15	9	6		15
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA ALEMA)	7	2	9	6	5		11
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA ESPANHOLA) - NOTURNO	6	7	13	7	6		13
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA FRANCESA)	8	4	12	1	6		7

LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA)	8	6	14	4	6	10
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - NOTURNO	7	6	13	3	10	13
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA)	10	15	25	12	14	26
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO	16	17	33	8	17	25
LETRAS (LIC/LIBRAS E LINGUA PORTUGUESA L2) - INTENSIVO						
INSTITUTO DE TECNOLOGIA	137	151	288	128	156	3
ARQUITETURA E URBANISMO	12	13	25	8	17	
ARQUITETURA E URBANISMO - VESPERTINO						
ENGENHARIA BIOMEDICA						
ENGENHARIA CIVIL - DIURNO	18	17	35	17	17	
ENGENHARIA CIVIL - NOTURNO	15	20	35	14	20	
ENGENHARIA DA COMPUTACAO	18	22	40	14	23	1
ENGENHARIA DA COMPUTACAO - VESPERTINO						
ENGENHARIA DE ALIMENTOS	10	8	18	5	11	
ENGENHARIA DE TELECOMUNICACOES						
ENGENHARIA DE TELECOMUNICACOES - VESPERTINO						
ENGENHARIA ELETRICA	17	13	30	24	14	
ENGENHARIA ELETRICA - VESPERTINO						
ENGENHARIA MECANICA	9	11	20	12	7	
ENGENHARIA MECANICA-VESPERTINO	7	13	20	5	14	
ENGENHARIA NAVAL	4	6	10	3	7	1
ENGENHARIA QUIMICA	12	13	25	15	10	
ENGENHARIA QUIMICA - NOTURNO						
ENGENHARIA SANITARIA E AMBIENTAL	15	15	30	11	16	1
ENGENHARIA SANITARIA E AMBIENTAL - VESPERTINO						
BRAGANÇA	45	53	98	74	87	
ADMINISTRACAO (BACH) - INTENSIVO - BRAGANCA						
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC) - BRAGANCA	6	14	20	6	13	
CIENCIAS CONTABEIS (BACH) - INTENSIVO - BRAGANCA						
CIENCIAS NATURAIS - BRAGANCA				13	10	
CIENCIAS NATURAIS - INTENSIVO - BRAGANCA						
ENGENHARIA DE PESCA - BRAGANCA	9	6	15	4	10	
HISTORIA – BRAGANCA				12	9	
HISTORIA (LIC) - INTENSIVO - BRAGANCA						
HISTORIA (LIC) - NOTURNO - BRAGANCA						

LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - BRAGANCA	8	3	11	9	7	16
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - INTENSIVO - BRAGANCA						
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - NOTURNO - BRAGANCA	6	8	14			
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - BRAGANCA				10	10	20
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO – BRAGANCA						
LICENCIATURA INTEGRADA EM EDUCACAO EM CIENCIAS, MATEMATICA E LINGUAGENS - INTENSIVO - BRAGANCA						
MATEMATICA (LIC) - BRAGANCA						
MATEMATICA (LIC) NOTURNO - BRAGANCA	6	11	17	15	11	26
PEDAGOGIA - BRAGANCA				5	17	22
PEDAGOGIA - INTENSIVO - BRAGANCA	3	4	7			
PEDAGOGIA - NOTURNO - BRAGANCA	7	7	14			
TURISMO - INTENSIVO - BRAGANCA						
BREVES	16	19	35	52	41	93
CIENCIAS NATURAIS - INTENSIVO - BREVES						
CIENCIAS NATURAIS - NOTURNO - BREVES				11	8	19
CIENCIAS NATURAIS (LIC) PLENA - BREVES						
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - BREVES	3	5	8			
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - INTENSIVO – BREVES				11	6	17
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO - BREVES						
MATEMATICA - INTENSIVO - BREVES				9	8	17
MATEMATICA (LIC) - BREVES						
MATEMATICA (LIC) - NOTURNO - BREVES						
PEDAGOGIA – BREVES						
PEDAGOGIA - INTENSIVO - BREVES	4	7	11			
PEDAGOGIA - NOTURNO - BREVES				10	10	20
SERVICO SOCIAL NOTURNO - BREVES	9	7	16	11	9	20
TURISMO – BREVES						
CAMETA	23	33	56	21	29	50
AGRONOMIA - VESPERTINO/NOTURNO - CAMETA						
CIENCIAS NATURAIS - INTENSIVO - CAMETA						
CIENCIAS NATURAIS - NOTURNO - CAMETA						
CIENCIAS NATURAIS VESPERTINO- CAMETA						

GEOGRAFIA (LIC) - NOTURNO - CAMETA							
HISTORIA - INTERVALAR - CAMETA				10	10		20
HISTORIA (LIC) - NOTURNO - CAMETA							
HISTORIA (LIC) VESPERTINO - CAMETA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - CAMETA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - NOTURNO - CAMETA				4	6		10
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - VESPERTINO - CAMETA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - CAMETA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - INTENSIVO – CAMETA	8	12	20				
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO - CAMETA							
MATEMATICA (LIC) - INTENSIVO - CAMETA							
MATEMATICA (LIC) VESPERTINO - CAMETA							
MATEMATICA NOTURNO (LIC) - CAMETA							
PEDAGOGIA – CAMETA	8	8	16				
PEDAGOGIA - INTENSIVO - CAMETA	7	13	20	7	13		20
PEDAGOGIA - NOTURNO - CAMETA							
PEDAGOGIA (LIC) VESPERTINO - CAMETA							
SISTEMAS DE INFORMACAO - CAMETA							
CAPANEMA				19	15		34
CIENCIAS CONTABEIS - INTENSIVO - CAPANEMA							
CIENCIAS NATURAIS - CAPANEMA							
HISTORIA (LIC) - INTENSIVO - CAPANEMA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - CAPANEMA				9	6		15
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - NOTURNO - CAPANEMA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - CAPANEMA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO – CAPANEMA							
MATEMATICA (LIC) - CAPANEMA				10	9		19
MATEMATICA (LIC) - INTENSIVO - CAPANEMA							
PEDAGOGIA - INTENSIVO - CAPANEMA							
CASTANHAL	70	71	141	67	91	2	160
ADMINISTRACAO-INTENSIVO-CASTANHAL							
EDUCACAO FISICA-CASTANHAL	8	12	20	8	12		20
ENGENHARIA DE COMPUTACAO - CASTANHAL							

LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA ESPANHOLA) - CASTANHAL	16	8	24	5	9		14
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA ESPANHOLA) - INTENSIVO – CASTANHAL							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - CASTANHAL							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - INTENSIVO – CASTANHAL	6	11	17				
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO – CASTANHAL				8	12		20
MATEMATICA (LIC) - INTENSIVO - CASTANHAL	5	9	14	7	11		18
MATEMATICA (LIC) - NOTURNO - CASTANHAL				8	12		20
MATEMATICA (LIC) - VESPERTINO - CASTANHAL							
MATEMATICA (LIC)-CASTANHAL	12	11	23				
MEDICINA VETERINARIA-CASTANHAL	7	8	15	7	8	2	17
PEDAGOGIA - INTENSIVO - CASTANHAL	4	4	8				
PEDAGOGIA - NOTURNO - CASTANHAL				11	7		18
PEDAGOGIA - VESPERTINO - CASTANHAL							
PEDAGOGIA-CASTANHAL	12	8	20	8	10		18
SISTEMAS DE INFORMACAO - CASTANHAL							
SISTEMAS DE INFORMACAO - NOTURNO - CASTANHAL							
SISTEMAS DE INFORMACAO - VESPERTINO - CASTANHAL				5	10		15
LIMOEIRO DO AJURU							
PEDAGOGIA (LIC) - INTENSIVO - LIMOEIRO DO AJURU							
MARABA	67	98	165	123	122	13	258
AGRONOMIA-MARABA	5	11	16	6	9		15
CIENCIAS NATURAIS - NOTURNO - MARABA				7	11	2	20
CIENCIAS NATURAIS-MARABA	6	3	9				
CIENCIAS SOCIAIS - NOTURNO - MARABA	7	8	15				
CIENCIAS SOCIAIS-MARABA				7	11		18
DIREITO-MARABA	9	11	20				
DIREITO-NOTURNO-MARABA				8	12	4	24
ENGENHARIA DE MATERIAIS-MARABA	8	7	15	3	9		12
ENGENHARIA DE MINAS E MEIO AMBIENTE-MARABA	6	9	15	8	6	3	17
FISICA - INTENSIVO - MARABA				5	3		8
FISICA - NOTURNO - MARABA							
FISICA - VESPERTINO - MARABA							

FISICA (LIC)-MARABA				3	1		4
GEOGRAFIA - INTENSIVO - MARABA				7	9	2	18
GEOGRAFIA - NOTURNO - MARABA							
GEOGRAFIA-MARABA							
GEOLOGIA-MARABA	5	10	15	7	7		14
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - MARABA				9	5		14
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - NOTURNO - MARABA		3	3				
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - INTENSIVO – MARABA				6	7		13
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - MARABA	5	9	14				
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO – MARABA							
MATEMATICA (LIC) - INTENSIVO - MARABA	1	4	5	5	2		7
MATEMATICA (LIC) - MARABA							
MATEMATICA (LIC) - NOTURNO - MARABA	4	1	5	12	6		18
PEDAGOGIA - INTENSIVO - MARABA	1	1	2	12	4		16
QUIMICA (LIC) - NOTURNO - MARABA				11	9		20
QUIMICA (LIC)-MARABA	2	10	12				
SISTEMAS DE INFORMACAO-MARABA	8	11	19	7	11	2	20
MOCAJUBA							
CIENCIAS NATURAIS (LIC) - NOTURNO - MOCAJUBA							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - INTENSIVO – MOCAJUBA							
MATEMATICA (LIC) - INTENSIVO - MOCAJUBA							
OEIRAS DO PARA							
CIENCIAS NATURAIS (LIC) - INTENSIVO - OEIRAS DO PARA							
PARAUAPEBAS							
GEOGRAFIA (LIC) - PARAUAPEBAS							
PORTEL							
CIENCIAS NATURAIS - INTENSIVO - PORTEL							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - INTENSIVO - PORTEL							
SANTAREM	70	75	145	64	86	11	161
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC) - SANTAREM	15	12	27	11	9		20
DIREITO – SANTAREM	12	8	20				
DIREITO NOTURNO - SANTAREM				11	8	4	23

ENGENHARIA CIVIL E AMBIENTAL - TUCURUI				10	15		25
FISICA - NOTURNO - SANTAREM	5	15	20				
FISICA SANTAREM				4	8		12
GEOGRAFIA - SANTAREM				2	8		10
LETRAS (LIC) HAB. EM LINGUA PORTUGUESA-SANTAREM	15	10	25				
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - NOTURNO – SANTAREM				5	10	2	17
MATEMATICA - VESPERTINO - SANTAREM	6	10	16				
MATEMATICA (LIC) - SANTAREM				2	7	2	11
PEDAGOGIA NOTURNO - SANTAREM	11	11	22	8	10	3	21
SISTEMAS DE INFORMACAO - NOTURNO - SANTAREM	6	9	15	11	11		22
SENADOR JOSE PORFIRIO							
CIENCIAS BIOLOGICAS - INTENSIVO - SENADOR JOSE PORFIRIO							
SOURE	4	8	12	4	13		17
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC) - NOTURNO - SOURE							
CIENCIAS BIOLOGICAS (LIC) - SOURE							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA FRANCESA) - INTENSIVO - SOURE				2	11		13
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - INTENSIVO - SOURE							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - NOTURNO - SOURE							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - SOURE	4	8	12	2	2		4
LETRAS, LIBRAS E LINGUA PORTUGUESA - INTENSIVO - SOURE							
TOME-AÇU							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - INTENSIVO - TOME-ACU							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA PORTUGUESA) - VESPERTNO/NOTURNO - TOME-ACU							
MATEMATICA (LIC) - TOME-ACU							
PEDAGOGIA - INTENSIVO - TOME-ACU							
TUCURUI	18	27	45	16	35	2	53
ENGENHARIA CIVIL - TUCURUI	8	7	15				
ENGENHARIA CIVIL E AMBIENTAL - TUCURUI				1			1
ENGENHARIA DA COMPUTACAO - VESPERTINO - TUCURUI							
ENGENHARIA ELETRICA - TUCURUI	3	12	15	4	21	2	27
ENGENHARIA MECANICA - TUCURUI	7	8	15	11	14		25
ENGENHARIA SANITARIA E AMBIENTAL - TUCURUI							
LETRAS (LIC/HAB EM LINGUA INGLESA) - TUCURUI							

PEDAGOGIA - NOTURNO-TUCURUI

SISTEMAS DE INFORMACAO - VESPERTINO - TUCURUI

Total	1227	1244	2471	1257	1605	65	2927
--------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-----------	-------------

Fonte: SIE, 15/05/2014