



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS
CONTÁBEIS, ENGENHARIA DE PRODUÇÃO E
SERVIÇO SOCIAL - FACES**



MILENA DA SILVA FRANCO

**AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ACADÊMICAS DOS(AS)
DISCENTES BOLSISTAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFU
CAMPUS PONTAL**

ITUIUTABA - MG

2018

MILENA DA SILVA FRANCO

**AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ACADÊMICAS DOS(AS)
DISCENTES BOLSISTAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFU
CAMPUS PONTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Uberlândia – (UFU), como parte dos requisitos necessários para obtenção do Grau de Bacharel em Serviço Social. Sob orientação da Prof.^a Dr.^a Camila Maximiano Miranda Silva.

ITUIUTABA - MG

2018

MILENA DA SILVA FRANCO

**AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ACADÊMICAS DOS(AS)
DISCENTES BOLSISTAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFU
CAMPUS PONTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Campus Pontal, como parte dos requisitos necessários para obtenção do Grau de Bacharel em Serviço Social. Sob orientação da Prof.^a Dr.^a Camila Maximiano Miranda Silva.

Ituiutaba, 30 de outubro de 2018.

Orientadora Prof.^a Dr.^a Camila Maximiano Miranda Silva

Prof.^a Dr.^a Edileusa da Silva

Membro I

Prof.^o Dr.^o. Flander de Almeida Calixto

Membro II

*“Sou viúva e tenho uma filha de 14 anos, não tenho o ensino médio, fiz a prova do ENEM e passei entrar em uma faculdade com essa idade, 34 anos, nunca passou na minha cabeça, esse sonho era coisa de adolescência, que já estava perdido há muito tempo. Universidade Federal de Uberlândia é lugar de rico, mas com o SISU essa realidade social mudou bastante, porém ‘quando a esmola é demais o santo desconfia’, pensava eu, mas mesmo assim devido a necessidade de escolarização para o mercado de trabalho, enfim aqui cheguei. **Não foi fácil passar seis meses dentro de uma universidade das 08:00 as 17:30 com um copo de café por dia,** pois o único dinheiro que eu tinha era o do vale transporte e somente um, o qual eu usava para ir para faculdade, pra voltar ficava esperando o sol escaldante de Ituiutaba-MG baixar para ir para casa de meu irmão, **já dormir somente com esse café no estomago,** mas hoje vejo que valeu a pena, o conhecimento adquirido nestes 04 anos e meio são indescritíveis, um conhecimento de vida. **Sofri, chorei, mas também sorri. No segundo período minha situação melhorou um pouco com os auxílios da assistência estudantil, sei que não é suficiente, mas foi com esses auxílios que pude permanecer e hoje posso afirmar eu venci”.** (Grifos Meu) Sálvia (2018).*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar capacidade, forças e sustentação antes mesmo de toda minha trajetória acadêmica, permitindo minha superação a cada dia, “Louvado e Exaltado sejam seu Santo Nome, pois só o Senhor é digno de toda honra toda glória eternamente”.

Agradeço em especial a minha filha Ester, minha Mãe Carmem e meu Pai (drasto), pelo amor incondicional, pelo apoio, por compreender minha ausência, pelos momentos difíceis que não estava presente, mas valeu a pena, Vencemos!

Agradeço minha orientadora, Professora Dra. Camila Maximiano em especial, que propôs a me ajudar a transformar meu sonho em realidade, por despertar em mim um pensamento crítico possibilitando o desnudamento da realidade da sociedade em que vivemos, por não ser apenas minha orientadora, mas minha amiga, obrigada pelos nossos momentos descontraídos na hora do nosso café, esses momentos me ensinaram o valor de uma amizade e muitas vezes me deram o ânimo para continuar nesta trajetória.

A todos os professores que fizeram parte da construção do meu conhecimento científico, em especial ao Professor Flander de Almeida Calixto, suas palavras de apoio e incentivos fizeram muita diferença para mim.

As minhas amigas e companheiras de jornada acadêmica, que me possibilitaram o convívio, me ensinando o conceito de amizade, em especial as “minhas meninas”, amizades para além da universidade, a minha amiga Janaina que partiu tão cedo, deixando muitas saudades, conseguimos amiga! Agradeço também a minha supervisora de estágio e amiga Jacyra Nelbe pelo carinho, paciência e por colaborar com meus conhecimentos.

A minha amiga e mãezona Marina Alves, pelo carinho, paciência, cuidados, aos amigos que conquistei ao longo do curso, discentes, colaboradores, a minha amiga Elaine, pelo companheirismo e carinho.

Agradeço ao meu irmão e sua família, pela acolhida, carinho, compreensão, por abrir as portas de sua casa possibilitando assim iniciar essa caminhada acadêmica.

Agradeço a minha vizinha Dona Joana pelo exemplo de mãe, avó, mulher que sempre foi em toda sua vida, e pela lição em seu leito de morte “Desistir nunca foi à solução, não gosta do que vê, faça diferente, seja diferente”.

Agradeço a todos (as) que acreditaram em mim, que colaboraram para meu sucesso, agradeço também os que não acreditaram, pois contribuíram para que eu me superasse a cada dia, sendo uma motivação para continuar.

Muito obrigada!

RESUMO

A pesquisa intitulada “**AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ACADÊMICAS DOS(AS) DISCENTES BOLSISTAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFU- CAMPUS PONTAL**” tem como objetivo geral conhecer as principais dificuldades acadêmicas dos(as) discentes bolsistas do curso de serviço social entrevistados(as) do Campus Pontal. Constituíram-se como objetivos específicos da pesquisa: analisar a trajetória da Educação no Brasil, em especial do ensino superior, refletir sobre a concepção de educação para o Serviço Social, bem como sobre as atribuições, competências e atuação do(a) assistente social na Instituição de Ensino Superior; conhecer o Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia e traçar o perfil dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do Curso de Serviço Social da FACES. A pesquisa foi realizada numa abordagem quantitativa e qualitativa. O presente estudo partiu do pressuposto que a dificuldade enfrentada pelos(as) discentes do curso de Serviço Social se restringe ao âmbito financeiro, assim, tais discentes não conseguem se manter na instituição somente com os auxílios, precisando conciliar sua vida acadêmica com sua vida profissional, o que interfere significativamente em seu desempenho acadêmico. Sendo o pressuposto parcialmente confirmado nesta pesquisa, pois os resultados obtidos nesta pesquisa evidenciaram que as principais dificuldades acadêmicas dos(as) discentes entrevistados(as) não foram somente de ordem financeira, mas também dificuldades de adaptação, devido muito destes discentes serem de origem de outra cidade, nunca ter morado sozinhos e longe da família, evidenciou também que a dificuldade acadêmica referente ao aprendizado está relacionado com a deficiência de seus estudos no ensino médio. O perfil dos(as) discentes entrevistados(as) apontaram que a maioria dos discentes entrevistados(as) é do gênero feminino, tem a idade entre 22 a 24 anos, o estado civil solteiro(a), não tem filhos, estão no 4º e 8º período acadêmico, não estão inseridos no mercado de trabalho, se auto declaram afrodescendente (pardos e negros), entraram na Universidade por meio do SISU na modalidade de ampla concorrência, não são naturais do município de Ituiutaba MG, já conheciam a profissão do Serviço Social, que o conhecimento que tiveram do programa de assistência estudantil do campus foi por intermédio de outro discente que já era assistido pelo programa e que o auxílio mais acessado pelos discentes entrevistados(as) foi o auxílio transporte.

Palavras-chave: Serviço Social, Programa Nacional de Assistência Estudantil, Discentes e Dificuldades Acadêmicas.

ABSTRACT

The research entitled **"THE MAIN ACADEMIC DIFFICULTIES OF THE SCHOLARS OF THE SOCIAL SERVICE COURSE OF UFU-CAMPUS PONTAL"** aims to know the main academic difficulties of the scholarship students of the social service course interviewed Campus Pontal. The specific objectives of the research were: to analyze the trajectory of Education in Brazil, especially in higher education, to reflect on the conception of Education for Social Work, as well as on the attributions, competencies and performance of the social worker in the Institution of Higher Education; to know the Program of Student Assistance of the Federal University of Uberlândia and to outline the profile of the scholars interviewed of the Course of Social Service of FACES. The research was carried out in a quantitative and qualitative approach. The present study assumes that the difficulty faced by the students of the Social Work course is restricted to the financial field, so that these students cannot stay in the institution only with the aid, needing to reconcile their academic life with their professional life, which interferes significantly in their academic performance. Being the presupposition partially confirmed in this research, since the results obtained in this research evidenced that the main academic difficulties of the students interviewed were not only financial, but also difficulties of adaptation, since many of these students are of origin of another city, never lived alone and away from the family, also showed that the academic difficulty related to learning is related to the deficiency of their studies in high school. The profile of the students interviewed pointed out that the majority of the students interviewed are female, are between 22 and 24 years old, have a single marital status, do not have children, are in the 4 And 8th academic period, are not included in the labor market, declare themselves Afrodescendant (pardos and blacks), entered the University through the SISU in the mode of ample competition, are not natural of the municipality of Ituiutaba MG, they already knew the that their knowledge of the campus student assistance program was through another student who was already assisted by the program and that the aid most accessed by the students interviewed was the transportation aid.

Keywords: Social Work, National Student Assistance Program, Students and Academic Difficulties

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero.....	82
Gráfico 2 – Auto-Declaração.....	84
Gráfico 3 – Forma de Ingresso.....	86
Gráfico 4 – Opção no SISU.....	87
Gráfico 5 – Conheciam a Profissão.....	88
Gráfico 6 – Informações sobre os Auxílios Estudantis.....	90
Gráfico 7 – Tipificação dos Auxílios Estudantis.....	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABEPSS** - Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
- ABNT** – Associação Brasileira de Normas e Técnicas
- BIRD** - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
- BM** - Banco Mundial
- CEPAL** - Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
- CEP** - Código de Ética Profissional
- EaD** - Ensino a Distância
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- FACES** - Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social
- FACIP** - Faculdade de Ciências Integradas do Pontal
- FIES** - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
- FONAPRACE** - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
- FMI** - Fundo Monetário Internacional
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDH** - Índice Desenvolvimento Humano
- LBD**- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LOA** - Lei de Orçamento Anual
- MEC** - Ministério da Educação e Cultura
- MCP** - Movimento de Cultura Popular
- MIGA** - Organismo Multilateral de Garantia de Investimento
- MOBRAL** - Movimento Brasileiro de Alfabetização
- ONU** - Organização das Nações Unidas
- PBG** - Programa de Bolsas de Graduação
- PCN's** - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PET** - Programa de Educação Tutorial
- PIBID** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
- PLI** - Programa de Licenciaturas Internacionais
- PNAD** - Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílio
- PNDH** - Programa Nacional dos Direitos Humanos
- PNLD** - Plano Nacional do Livro Didático

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PNE - Plano Nacional de Educação

PNAES - Programa Nacional da Assistência Estudantil

PROUNI - Programa Universidade Para Todos

REUNI - Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades

Federais

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SISU - Sistema de Seleção Unificada

SUS - Sistema Único de Saúde

UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e

Cultura

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNU - Universidade de Uberlândia

USAID - Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
CAPÍTULO I – MARCOS HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	16
1.1 Os Jesuítas e o Ensino no Brasil Colônia: 1549 a 1759.....	16
1.2 Nova Organização de Ensino no Brasil: 1759 a 1822.....	18
1.3 A Independência do Brasil e a Educação: 1822 a 1899.....	21
1.4 Cenário da Educação na Proclamação da Republica a Era Vargas: 1889 a 1964 ..	23
1.5 Educação no Contexto da Ditadura Militar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – 1994 a 1996.....	32
1.6 Panorama da Educação Nos Dias Atuais.....	37
1.7 Cenário da Educação no Ensino Superior na Atualidade.....	41
CAPÍTULO II – O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	42
2.1 Universidade Federal de Uberlândia.....	50
2.2 Programa de Assistência Estudantil no Ensino Superior e o Serviço Social na Educação	54
CAPÍTULO III – O CAMINHO PERCORRIDO DA PESQUISA.....	75
3.1 A Escolha do Tema	75
3.2 Contextualizando a Pesquisa.....	76
3.3 Objetivos da Pesquisa.....	80
3.3.1 Objetivo Geral.....	80
3.3.2 Objetivos Específicos.....	80
3.4 Metodologia da Pesquisa.....	80
3.5 Dados Coletados – Perfil.....	82
3.6 Dados Coletados – Principais Dificuldades Acadêmicas.....	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS.....	112
APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	130
APÊNDICE B – Questionário Perguntas Fechada.....	132
APÊNDICE C – Questionário com Perguntas Norteadoras para Entrevista.....	133
APÊNDICE D – Documentos de Aprovação da Plataforma Brasil.....	134

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No Brasil, com a Constituição Federal de 1988, as políticas sociais passam a ter mais efetividade; estabelecendo os direitos sociais e ampliando a noção da dignidade da vida humana na sociedade brasileira, entretanto é notório que o progresso das políticas sociais no Brasil ao mesmo tempo em que mostra o avanço do social e a solidificação de um Estado democrático, traz consigo um caráter de controle social e reprodução da sociedade condicionada pela lógica do capital.

Todavia dentro do campo das políticas sociais percebe-se um destaque para a Política de Educação, que tem recebido do Estado maior atenção em todas as instâncias de ensino, embora por muitos anos no Brasil o ensino superior era de predominância regionalizada e privatizada (SEVERINO, 2008; MARQUES & CEPÊDA, 2012), o que ainda constitui-se um desafio atual, porém a partir de 2002, por meio dos programas de incentivo ao acesso do ensino superior, observa-se uma ampliação da população brasileira oriunda da classe trabalhadora aos espaços e processos educacionais.

Entretanto considerar a educação como o principal protagonista para o desenvolvimento da sociedade e que somente por meio dela um país pode alcançar as transformações sociais necessárias e assim alcançar o progresso, torna-se necessário que se tenha uma compreensão sobre os aspectos da educação escolar considerando, a influência dos problemas sociais na vida dos alunos. Conforme aponta Brandão (1984) abaixo:

Pela educação o ser humano aprende como se criam e recriam as invenções de uma cultura em uma sociedade. Cada povo, cada cultura, apresenta sua educação. Ela pode ser imposta por um sistema centralizado de poder ou existe de forma livre entre os grupos. Pela educação se pensa tipos de homens, pois ela existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais, cuja missão é transformar sujeitos e mundos em algo melhor a partir da imagem que se tem uns dos outros. (BRANDÃO, 1984, p.05.).

Com a ampliação do ensino superior a universidade pública tem recebido um público cada vez mais heterogêneo os quais traz consigo demandas específicas da questão social cada vez mais acentuada na sociedade, contudo neste ambiente em que a desigualdade social está latente é necessário que se crie mecanismo para que

seja garantido não somente o acesso a classe trabalhadora, mas meios que contribuam para com a permanência deste aluno dentro do espaço acadêmico concomitantemente com a conclusão dos seus estudos. Assim a educação no ensino superior conforme apontado por (SEVERNINO, 2008; MÉSZÁROS, 2008) caminhará por estradas que não se limitará a formar apenas capital humano no sentido exclusivo de formação para o mercado de trabalho, mas se identificando com a teoria da emancipação humana, a serviço do amadurecimento de uma nova consciência social e no aprimoramento da formação cultural, ou seja, uma educação para além do capital.

O capítulo I deste trabalho intitulado Marcos Histórico da Educação no Brasil, apresentou a origem da educação no Brasil desde a chegada dos Jesuítas até a Lei de Diretrizes Básicas de 1996 e os caminhos que ela percorreu, utilizando o passado para entender o presente.

O segundo capítulo, intitulado O ensino superior no Brasil demonstrou o cenário da educação no ensino superior dentro do contexto neoliberal, apresentando a concepção de educação para o serviço social, suas atribuições, competências e atuação na instituição de ensino superior e os programas de assistência estudantil que existe na Universidade Federal de Uberlândia.

O terceiro capítulo apresenta a análise e discussão dos dados obtidos na pesquisa: do perfil dos discentes e das principais dificuldades acadêmicas por eles enfrentadas junto aos discentes bolsistas entrevistados (as) do curso de serviço social.

Este Trabalho de Conclusão de Curso refere-se a uma pesquisa que teve por objetivo geral conhecer as principais dificuldades acadêmicas dos(as) discentes bolsistas do curso de serviço social entrevistados(as) do Campus Pontal, bem como se constituiu por objetivos específicos: Analisar a trajetória da Educação no Brasil por meio dos marcos históricos com a finalidade de compreender como o passado pode refletir nos dias atuais e contribuir para as dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso do Serviço Social da FACES; Apresentar o Ensino Superior no Brasil e a Concepção de Educação para o Serviço Social, suas atribuições, competências e atuação na Instituição de Ensino Superior, Conhecer o Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia e traçar o perfil dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso de serviço social.

Neste sentido, a problematização da pesquisa surgiu do seguinte questionamento: Quais as principais dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos(as) discentes bolsistas do curso de Serviço Social do Campus Pontal?

O presente estudo partiu-se do pressuposto de que a dificuldade enfrentada pelos(as) discentes do curso de Serviço Social, mesmo sendo bolsistas consiste unicamente de ordem financeira, assim não conseguem se manter na instituição somente com os auxílios, precisando conciliar sua vida acadêmica com sua vida profissional, o que interfere significativamente em seu desempenho acadêmico, corroborando assim para a exclusão socioeconômica dentro da FACES. Sendo o pressuposto parcialmente confirmado nesta pesquisa. A metodologia constituiu-se por pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa de campo foi realizada em 05 etapas:

- 1°- Conhecer os discentes bolsistas do curso de serviço social,
- 2° - Apresentação da pesquisa e levantamento para a amostra da quantidade de participantes,
- 3° - Realização do Sorteio, para a realização da entrevista,
- 4° – Contato com os(as) discentes para agendamento da entrevista,
- 5°: Após a conclusão da entrevista, foi traçado o perfil dos discentes bolsistas entrevistados(as), bem como a análise das respostas obtidas na entrevista.

A pesquisa foi estruturada em 03 capítulos, o capítulo I intitulado Marcos Histórico da Educação no Brasil, teve por objetivo analisar a trajetória da Educação no Brasil por meio dos marcos históricos com a finalidade de compreender como o passado pode refletir nos dias atuais e contribuir para as dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso do Serviço Social da FACES.

No capítulo II intitulado O ensino superior no Brasil teve por objetivo apresentar o ensino superior no Brasil dentro do contexto neoliberal, a concepção de educação para o serviço social, suas atribuições, competências e atuação na instituição de ensino superior e conhecer o programa de assistência estudantil da universidade Federal de Uberlândia.

O capítulo III teve por objetivo apresentar os resultados obtidos na pesquisa junto aos discentes bolsistas entrevistados(as) do curso de serviço social, do perfil dos(as) discentes e das principais dificuldades acadêmicas por eles enfrentadas.

Em seguida, foram apresentadas as considerações finais e referências bibliográficas consultadas.

CAPÍTULO I: MARCOS HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.

Considerar a educação como o principal protagonista para o desenvolvimento da sociedade e que somente por meio dela um país pode almejar as transformações sociais necessárias e assim alcançar o progresso, torna-se necessário que se tenha uma compreensão sobre os aspectos do Ensino Básico considerando, a influência dos problemas sociais na vida dos alunos. Conforme aponta Brandão (1984) abaixo:

Pela educação o ser humano aprende como se criam e recriam as invenções de uma cultura em uma sociedade. Cada povo, cada cultura, apresenta sua educação. Ela pode ser imposta por um sistema centralizado de poder ou existe de forma livre entre os grupos. Pela educação se pensa tipos de homens, pois ela existe no imaginário das pessoas e na ideologia dos grupos sociais, cuja missão é transformar sujeitos e mundos em algo melhor a partir da imagem que se tem uns dos outros. (BRANDÃO, 1984, p.05.)

O presente capítulo apresenta um resgate histórico sobre o início da educação no Brasil e como essa trajetória a partir dos tópicos elencados atinge diretamente a vida das pessoas nos permitindo analisar os avanços e retrocessos na educação.

A escolha desses marcos históricos utilizados como trajetória da Educação, foi por compreender que não foram importantes somente para demarcar a trajetória da educação, mas por se constituir como a própria história e formação do país. O presente capítulo tem por objetivo apresentar os principais marcos históricos da construção da educação no Brasil, permitindo analisar seus avanços e retrocessos.

1.1 OS JESUÍTAS E O ENSINO NO BRASIL COLÔNIA: 1549 – 1759

A Educação no Brasil inicia sua trajetória com chegada da Companhia dos Jesuítas¹ em 1549, esta data é reconhecida como sendo o marco do início da história da educação no Brasil, de acordo com Ribeiro (1998), não somente marca o início da chegada da educação no país, mas também como deixa suas consequências para nossa cultura e civilização.

Ribeiro (1998) apresenta ainda que de todas as Ordens religiosas que existiam na época da colonização brasileira, a Companhia de Jesus era a mais

¹ Ordem Religiosa da Igreja Católica Surgiu por volta de 1534, na capela-cripta de Saint-Denis, na Igreja de Santa Maria, em Montmartre, no contexto da Reforma Católica por um grupo de estudantes da Universidade de Paris e liderada pelo cavaleiro espanhol Ignácio de Loyola, porém foi oficializada pelo papa somente em 1540

importante e influente, durante 210 anos os Jesuítas foram responsáveis pelo ensino no Brasil, entretanto a educação ministrada pelos Jesuítas era uma educação nos moldes europeus, conforme observamos:

[...] desde a chegada dos colonizadores o ensino concentrou-se nas mãos da Igreja, [...]. Este ensino ministrado pelas ordens religiosas nas missões e nos colégios fundados por elas destinava-se fundamentalmente à catequese e à formação das elites no Brasil. Desde a primeira escola de ler e escrever, erguida incipientemente lá pelos idos de 1549, pelos primeiros jesuítas aqui aportados, a intenção da formação cultural da elite branca e masculina foi nítida na obra jesuítica (STAMATTO, 2012, p. 2).

A chegada dos padres da Companhia de Jesus não trouxeram para o Brasil somente a religião, a moral, e os costumes europeus, mas os métodos pedagógicos de ensino. No sentido de colonização dos índios, segundo Saviani (2008), utilizava da seguinte estratégia:

A principal estratégia utilizada para a organização do ensino, tendo em vista o objetivo de atrair os “gentios”, foi agir sobre as crianças. Para isso se mandou vir de Lisboa meninos órfãos, para os quais foi fundado o Colégio dos meninos de Jesus de São Vicente. Pretendia-se pela mediação dos meninos brancos, atrair os meninos índios e, por meio deles, agir sobre seus pais, em especial os caciques, convertendo toda a tribo para a fé católica (SAVIANI, 2008, p. 43).

A influência da educação ministrada pelos Jesuítas não se restringiu somente durante o período em que a Companhia esteve estabelecida no Brasil, mas ultrapassou o seu tempo deixando em todos eles uma maior ou menor quantidade de tradições, conhecimentos e noções daquela forma de educação.

Segundo (FRANCA, 1952), era muito conveniente a presença dos Jesuítas no setor educacional para o governo da colônia, pois o procedimento aplicado de ensino em seus colégios atendia os interesses dos que vinham para o Brasil e ainda podiam oferecer aos seus filhos uma formação no padrão da Europa; ao mesmo tempo, garantiria uma articulação entre os interesses da Metrópole e as atividades coloniais. Desta forma, os colégios serviram para a formação de uma elite colonial.

Além da educação formal aos moldes europeus, também contribuíram para a disseminação de uma ideologia de exploração de uma classe sobre outra como a imposição e dominação cultural e religiosa dos índios e a naturalização da escravidão dos africanos como um caminho normal e necessário para o desenvolvimento, principalmente uma influência da elite. Inseriram um conceito de

educação que contribuiu para o favorecimento e o fortalecimento das estruturas de poder das hierarquias e de privilégios para um seletivo grupo.

Observa-se que o sistema de ensino desenvolvido no Brasil colonial tornou-se um terreno fértil para o desenvolvimento das desigualdades entre as classes sociais.

Conforme demonstra Paulo Freire (2001) abaixo:

O Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, á base da exploração econômica do grande domínio, em que o 'poder do senhor' se alongava 'das terras às gentes também' e do trabalho escravo, inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro (FREIRE, 2001, p. 61)

Essa forma de organização de ensino durou no Brasil até em 1759, quando os Jesuítas foram expulsos do Brasil pelo primeiro ministro Sebastião José de Carvalho e Mello, conhecido posteriormente como Marques de Pombal, assim resultando em uma nova forma organizacional de ensino no país.

1.2 NOVA ORGANIZAÇÃO DE ENSINO NO BRASIL: 1759 – 1822

Com a expulsão dos padres Jesuítas pelo primeiro ministro Marquês de Pombal² o responsável pelo sistema educacional na colônia brasileira neste momento histórico, o qual seus interesses estavam em discordância com os Jesuítas, propiciou a considerada primeira grande reforma da educação no Reino Português e em suas colônias, conforme aponta os autores abaixo:

Para ele, o afastamento dos Jesuítas dessa região significava tão somente, assegurar o futuro da América Portuguesa através do povoamento estratégico. O interesse de Estado acabou entrando em choque com a política protecionista dos jesuítas para com os índios e melindrando as relações com Pombal, tendo este fato entrado para a história como “uma grande rivalidade entre as idéias iluministas de Pombal e a educação de base religiosa jesuítica”. (SECO; AMARAL, 2006, p. 05).

Desta forma, com as medidas tomadas para o avanço da colonização e da exploração da colônia pela coroa portuguesa, ocorreu um aumento populacional, exigindo um plano de educação ministrada pelo Estado.

² O Período Pombalino vai de 1760 a 1808 e leva esse nome devido às reformas realizadas na metrópole e nas colônias portuguesa, pelo primeiro-ministro de Portugal, conde de Oeiras e Marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho e Melo.

As reformas pombalinas neste período por meio de um Alvará Régio³, só ocorrem no Brasil colônia aproximadamente trinta anos depois que em Portugal. Para Ribeiro (1998), fica evidenciado que:

[...] as 'reformas pombalinas' visavam transformar Portugal numa metrópole capitalista, a exemplo do que a Inglaterra já era há mais de um século. Visavam, também, provocar algumas mudanças no Brasil, com o objetivo de adaptá-lo, enquanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal. (RIBEIRO, 1998, p. 35).

As principais reformas implantadas pelo Marquês de Pombal, em 28 de junho de 1759 no sistema educacional, apontada pelo autor Maxwell (1996) consistiam no término da organização da educação jesuítica e sua metodologia de ensino, tanto no Brasil quanto em Portugal; instituição de aulas de gramática latina, de grego e de retórica; criação do cargo de diretor de estudos, o qual tinha por objetivo que fosse um órgão administrativo de orientação e fiscalização do ensino; introdução das aulas régias, aulas que substituíram o curso secundário de humanidades criado pelos jesuítas; realização de concurso para escolha de professores para ministrarem as aulas régias; aprovação e instituição das aulas de comércio.

O primeiro passo de Pombal foi confiscar os bens e as escolas dos jesuítas. Em seguida, foram propostas as aulas régias de Latim, Grego, Filosofia e retórica para suprimir a carência deixada com a saída dos jesuítas. A população, porém, reclamava a falta de estrutura no ensino e dos jesuítas. Pombal criou ainda a figura de um Diretor Geral de Estudos para Portugal e suas colônias que teria a responsabilidade de coordenar a educação e pagar os professores. (PACIEVITCH, Thais Marquês de Pombal 10 out, 2009). Disponível em: <http://www.infoescola.com/biografias/marquês-de-pombal/>. Acesso em 03 ago 2018.

Segundo Ribeiro (1998), essa nova organização do ensino português é considerada um retrocesso se vista sob o prisma pedagógico, pois esta nova organização não representou um avanço real, mesmo sendo obrigatórios novos métodos e novas literaturas, no latim, por exemplo, o objetivo era apenas de servir como instrumento de auxílio à língua portuguesa, já o grego eram indispensáveis para teólogos, advogados, artistas e médicos.

³ O Alvará Régio de 28 de junho de 1759 é um documento de extrema importância para a História da Educação em Portugal e seus domínios, uma vez que este estabeleceu praticamente a base da intervenção do Estado nos assuntos educacionais, inaugurando no contexto europeu as raízes dos sistemas públicos estatais em educação.

A educação na colônia brasileira, no início do século XIX, estava praticamente extinta. Essa realidade sofreu alterações somente com a chegada da Família Real Portuguesa em terras brasileiras, em 1808, conforme demonstra autor abaixo:

[...] limitou-se D. João VI a criar escolas especiais, montadas com o fim de satisfazer o mais depressa possível e com menos despesas a tal ou qual necessidade do meio a que se transportou a corte portuguesa. Era preciso [...] prover à defesa militar da Colônia e formar, para isso, oficiais e engenheiros, civis e militares: duas escolas vieram atender a essa necessidade fundamental, [...] a Academia de Marinha e [...] a Academia Real Militar [...]. Eram necessários médicos e cirurgiões para o Exército e a Marinha: criaram-se então, [...], na Bahia, o curso de cirurgia que se instalou no Hospital Militar e, no Rio de Janeiro, os cursos de anatomia e cirurgia a que acrescentaram [...] os de medicina, e que [...] constituíram com os da Bahia, equiparados aos do Rio, as origens do ensino médico no Brasil (AZEVEDO, 1964, p. 562).

Este contexto histórico demonstra que a educação não atingiu sua relevância, consistindo em promover a inclusão da população geral no acesso à instrução, mas devido a interesses econômicos, políticos, a educação no ensino superior teve uma atenção, em detrimento ao ensino dirigido as crianças e jovens. O ensino primário e secundário, devido à falta de recursos, ficou abandonado, com poucas escolas. Conforme aponta Aranha (2005),

Sem a exigência de conclusão do curso primário para o acesso a outros níveis, a elite educa seus filhos em casa, com preceptores. Para os demais segmentos sociais, o que resta é a oferta de pouquíssimas escolas cuja atividade se acha restrita à instrução elementar: ler, escrever e contar. (ARANHA, 2005, p. 155).

Percebendo que neste período, não houve alterações significativas para o sistema educacional, não ocorreu de fato uma ruptura definitiva com o ensino anterior pelos padres jesuítas, essa nova organização de ensino instituído pelo Marques de Pombal na verdade apenas alterou o conteúdo, priorizando o ensino superior que atendesse seu quadro de funcionários do Estado, observa - se também que esse “novo” modelo organizacional de ensino continua sendo para um pequeno grupo, os filhos da burguesia.

Após três séculos de domínio político e de exploração econômica da colônia brasileira por Portugal, a Independência do Brasil foi conquistada em 1822, porém com base em acordos políticos de interesse da classe dominante, composta pelos grandes senhores de terras, que estavam entrando em sintonia com o capitalismo

europeu. Neste sentido para Behring (2009, p.73 apud FERNANDES, 1987, p.31) aponta que com a Independência do Brasil, o poder deixa de ser exercido externamente, para “organizar-se a partir de dentro”.

1.3 A INDEPENDÊNCIA DO BRASIL E A EDUCAÇÃO: 1822 A 1899.

Com a Independência do Brasil, a Educação, tinha urgência em ser discutida, devido à necessidade de encaminhar a nação para entrar nos “rumos da civilização”⁴ (XAVIER, 1994).

Ribeiro (2000) ainda demonstra que D. Pedro I promulga uma lei geral referente ao ensino público: Projeto de Lei Geral de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação de escolas de primeiras letras e instituía o ensino primário para o sexo feminino em todas as cidades, vilas ou povoados mais populosos, com o objetivo de criar uma rede escolar no Brasil, e baixou determinações sobre formação e contratação de professores. Esta foi a primeira e única lei geral para o ensino público elementar até 1946, e por meio de um decreto federal nº 52.682, foi criado em 15 de outubro de 1963, o dia do professor. A segunda e última lei do primeiro império foi de 11 de agosto de 1827, criando as Faculdades de Direito em São Paulo e Olinda.

Durante o período regencial, e, mais especialmente até 1834, por meio do Ato Adicional uma emenda na Constituição, ocorreu uma reforma que deixaria o ensino elementar, secundário e de formação de professores sob a responsabilidade das províncias, enquanto o poder central cuidaria do Ensino Superior. Otaíza de Oliveira Romanelli (1985) explica:

O que ocorreu a contar de então foi a tentativa de reunir antigas aulas régias em liceus, sem muita organização. Nas capitais foram criados os liceus provinciais. A falta de recursos, no entanto, que um sistema falho de tributação e arrecadação da renda acarretava, impossibilitou as Províncias de criarem uma rede organizada de escolas. O resultado foi que o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas, sobrevivendo à custa do sacrifício de alguns mestres-escolas, que, destituídos de habilitação para o exercício de qualquer profissão rendosa, se viam na contingência de ensinar (ROMANELLI, 1985, p. 40).

Observando assim a inversão da responsabilidade: a constituição de

⁴ Xavier; Ribeiro; Noronha, (1994) destacam que a partir do período Imperial observa-se um maior esforço no sentido de implantar o sistema de ensino superior - capaz de formar a elite dirigente - e um descaso com a instrução elementar

1824 garantiriam a gratuidade do ensino, já com o Ato Adicional de 1834, delegaria às províncias a sua execução. Ficando assim evidente a contradição da lei que propugnava a educação primária gratuita para todos, mas na prática não era aplicado. Conforme aponta Webere, 1997:

Em 1834 foi instituído o Ato Adicional, estabelecendo uma descentralização sem diretrizes em nível nacional, sem criar as condições para que as diferentes regiões pudessem assumir as responsabilidades que lhe cabiam para o desenvolvimento do ensino. (WEBERE, 1997, p. 31):

Porém é importante registrar que segundo Nunes (2008) embora com muitos pontos negativos, este momento na educação também foi importante, pois foi à primeira tentativa de organizar o sistema de ensino primário no Brasil:

Mas, apesar dos pontos negativos, a Lei de 15 de outubro de 1827 foi a única tentativa de organização do ensino primário até 1946, quando, no Ministério da Educação integrando o Governo Provisório do Dr. José Linhares, que respondia pela Presidência da República após a deposição de Getúlio Vargas, Raul Leitão da Cunha baixou o Decreto-Lei nº 8.529 de 02 de janeiro de 1946, sob o rótulo de Lei Orgânica do ensino primário (NUNES, 2008, p. 39).

A presença do Estado na educação no período imperial foi quase imperceptível, pois estavam diante de uma sociedade escravagista, autoritária e formada para atender a uma minoria encarregada do controle sobre as novas gerações. O governo imperial atribuía às províncias a responsabilidade pelo ensino primário e secundário. Conforme apresenta Nascimento (2004):

“[...] a responsabilidade direta pelo ensino primário e secundário, através das leis e decretos que vão sendo criados e aprovados, sem que seja aplicado, pois não existiam escolas e poucos eram os professores.” (NASCIMENTO, 2004, p. 95).

Diante do exposto deste período, pôde perceber que no final do Império, o quadro geral do ensino não era muito diferente do Brasil colônia, a Independência do Brasil não trouxe a independência da educação, dos grandes senhores dos engenhos e das terras, mas o que se percebe é um país com poucas instituições escolares, sob a responsabilidade das províncias, que relegava o ensino da população brasileira pobre no máximo a uma escola sem estrutura física e baixo salário dos professores conforme apresentado na citação acima, observando o grande abismo educacional entre a maioria da população, de brasileiros excluídos do interesse do governo Imperial.

O período que se segue foi de extrema importância para o país e pode contar com algumas reformas na educação.

1.4 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO NA PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA A ERA VARGAS 1889 A 1964.

O sistema de ensino na Primeira República contou com várias reformas na educação, porém cinco destas reformas serão destaques: A Reforma Benjamin Constant; Código Eptácio Pessoa; Reforma Rivadávia Correa; Reforma Carlos Maximiliano e Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz, essas reformas buscaram a implantação de um currículo unificado para todo país. Conforme demonstradas no quadro abaixo:

Benjamin Constant em 1890	O conjunto de medidas que veio a ser conhecido como Reforma Benjamin Constant diz respeito a aprovação do Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal (Decreto nº 981 de 1890) e da criação e aprovação do Regulamento do Conselho de Instrução Superior (Decreto nº 1232-G, de 2 de janeiro de 1891) (...). Em termos práticos, a educação foi estruturada em escola primária (com dois níveis: 1º grau – crianças de 7 a 13 anos; 2º grau – crianças de 13 a 15 anos), secundária (com duração de 7 anos) e superior (VIEIRA; FARIAS, 2011, p.90-91).
Código Eptácio Pessoa em 1901	Foi à medida sancionada no Governo de Campos Sales (1898-1902), aprovou o Código de Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário (Decreto nº 3.890, de 01 de janeiro de 1901) e o Regulamento para o Ginásio Nacional (Decreto nº 3.914, de 26 de janeiro de 1901) (VIEIRA; FARIAS, 2011, p. 92).

<p>Rivadavia Correa em 1911</p>	<p>Foi a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Superior e do Ensino Fundamental na República (Decreto nº 8.659, de 05 de abril de 1911) e o Regulamento do Colégio Pedro II (Decreto nº 8.660, de 5 de abril de 1911). A iniciativa defendia a desoficialização do ensino e de sua frequência através da criação de institutos; a abolição dos diplomas, que cederiam lugar para certificados de assistência e aproveitamento; a realização dos exames de admissão pelas próprias Faculdades sob a justificativa de que o ensino secundário não poderia voltar-se para o ingresso no ensino superior. Esta reforma, promovida no governo do Marechal Hermes da Fonseca (1910-1914), revelou-se um verdadeiro fracasso (...) (VIEIRA; FARIAS, 2011, p. 92).</p>
<p>Carlos Maximiliano em 1915</p>	<p>Sob o Governo de Venceslau Brás (1914-1918), reoficializou o ensino, reformou o ensino secundário e regulamentou o ensino superior na República (Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1925) (VIEIRA; FARIAS, 2011, p. 93)</p>
<p>João Luiz Alves/Rocha Vaz em 1925</p>	<p>A Reforma João Luiz Alves Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925 é também conhecida como Lei Rocha Vaz ou Luís Alves Rocha Vaz. Esta proposta, concebida no governo de Artur Bernardes (1922-1926), organiza o Departamento Nacional de Ensino e reforma o ensino secundário e superior, além de outras providências (...) (VIERA; FARIAS, 2011, p. 93)</p>

(LEITE, Fernandes Sandra O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal – Campinas 2013). Disponível em: http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250841/1/Leite_SandraFernandes_D.pdf. Acesso em 03 de set de 2018.

Todavia segundo Azevedo essas alterações pedagógicas propostas nas reformas apresentadas no quadro acima não foram suficientes para solucionar os problemas educacionais, percebendo que a educação tradicional se manteve durante o período como consequência do próprio modelo socioeconômico, o qual não havia sido alterado de modo relevante com a República:

Do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança do regime, não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas (AZEVEDO, 1953, p. 134).

Estas transformações caracterizaram o primeiro período republicano como um momento de atualização histórica e modernização da vida brasileira, porém, o resultado foi distinto do sonhado, demonstrando mais uma vez a ineficiência das iniciativas apresentadas, que eram distantes da realidade da maioria da população. Podemos averiguar que até então, o ensino era exclusivamente voltado para a formação da elite, observando que os governantes se preocupavam em apenas favorecer a camada superior da população. Corroborando com Ribeiro, 1994:

A escola para atender apenas a quem não trabalhava, portanto, para atender a uns poucos; a escola que difundia conhecimento e pouco ou quase nada de conhecimento sistematizado chegava a produzir; a escola que pelo conteúdo e método do que difundia, produzia a consolidação dos valores aceitos e defendidos pela minoria dominante; a escola onde atuavam professores que, quando exerciam o magistério seriamente, encaravam-no como sacerdócio, etc.; pois bem, uma escola com tais características básicas foi duramente criticada inicialmente por lideranças educadas, de um lado, pela teoria socialista produzida pela luta dos trabalhadores europeus ocorrida durante o século XIX e, de outro, pela prática exercida nas lutas sociais do tempo do Império, no Brasil: lutas pela abolição da escravatura e pela implantação do regime republicano (RIBEIRO, 1994, p. 133).

O que também pode ser verificado na tabela o quanto o poder público na primeira república não se importava com a Educação no país pelos altos índices de analfabetismo na população de 15 anos ou mais – 1872 a 1940 demonstrado abaixo.

Ano	Total Milhões	Analfabeta Milhões	Taxa de Analfabetismo %
1872	10,1	8,4	83,2
1900	9,7	6,3	65,3

1920	17,6	11,4	65,0
1940	23,4	13,3	56,1

Fonte: (IBGE, 2012).

A segunda república no Brasil tem seu marco histórico com o início do governo de Vargas, em 1930, as mudanças econômicas, sociais e políticas que ocorreram neste período no mundo e no Brasil, impulsionaram também as mudanças na educação, à educação neste contexto histórico foi marcada pela luta ideológica entre o movimento liberal renovador, defensores da Escola Nova por um lado e os educadores católicos do outro.

As reformas na educação do período Vargas, devido à necessidade de adentrar ao novo modelo econômico, o país precisaria de mão de obra qualificada, justificando assim os grandes investimentos no mercado interno, na produção industrial e paralelamente na educação.

A capacitação para atender a essa nova demanda seria o principal objetivo do governo de Vargas, assim no seu primeiro ano de governo extinguiu o Ministério da Justiça e Negócios Interiores, pelo qual estava subordinada a pasta da educação, e pelo decreto 19.402, cria o Ministério da Educação e Saúde Pública, que segundo Carvalho, 1998 era uma tentativa de organizar e sistematizar a estrutura educacional no país:

O Ministério da Educação seria uma organização com a finalidade de orientação geral, de coordenação, de sistematização e sobre tudo de impulsionamento. Sendo criando em 1934 o Ministério da Educação e Saúde iniciando uma nova etapa da educação no Brasil. (CARVALHO, 1998, p.60).

O governo provisório em 1931 sancionou sete decretos, que em resumo estabeleciam: a criação do Conselho Nacional de Educação, a organização do ensino superior no Brasil, à organização do ensino secundário, restabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas, organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador, segundo Saviani, 2008, e Pimenta, 1990, retratam abaixo:

Francisco Campos, ministro do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), procurou estruturar o sistema de ensino nacional através de cinco decretos baixados entre abril e junho de 1931 e um outro complementar, datado de 1932. Foram eles: a) Decreto que criou o Conselho Nacional de Educação (nº 19.850, 11/4/1931). b) Decreto que organizou o ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário (nº 19.851, 11/4/1931). c) Decreto que organizou a Universidade do Rio de Janeiro (nº 19.852, 11/4/1931). d) Decreto que organizou o ensino secundário (nº 19.890, 18/4/1931). e)

Decreto que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador (nº 20.158, 30/6/1931).f) Decreto que consolidou as disposições sobre o ensino secundário (nº 21.241,14/4/1932) (PIMENTA, 1990, p. 30-31).

A partir de 1932, a importância de um sistema educacional voltado para a construção de um país moderno como concepção ideológica fez com que um grupo de intelectuais do país, se unisse, mesmo com algumas ideológicas distintas, porém compartilhando a ideia em comum de reformular a estrutura educacional brasileira. A percepção era que a educação no país era fragmentada e totalmente desarticulada, conforme relata Xavier, 2002:

Os Pioneiros da Educação Nova defendiam a ideia de que para o Brasil alcançar os níveis de progresso dos países europeus e atingir os patamares de desenvolvimento de países como os Estados Unidos eram necessários organizar um sólido sistema educacional. Os anos 20 e 30 do século XX foram palco dessa idealização de identidade nacional, modernidade, progresso, ruptura com o passado colonial etc. (XAVIER, 2002, p. 8).

Diante desse pensamento ideológico, 26 intelectuais apresentam o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, este documento anunciam-se os princípios de uma educação pública, com escola única, laica, gratuita, obrigatória e igualitária inspirada na teoria de John Dewey, conforme relata Saviani, 2008:

Pelo primeiro princípio fica claro que na sociedade moderna a família, que deixou de ser simplesmente um centro de consumo, vem transferindo a função educativa para o Estado. (...) Pelo segundo princípio, considerando-se que o direito ao indivíduo à educação se funda na biologia, o estado deve organizar a escola e torna-la acessível, em todos os seus graus, a todos os cidadãos, independentemente de suas condições econômicas e sociais. Eis aí o princípio da “escola comum e única”. Considerando, no entanto, que, no regime político brasileiro, o Estado não poderá impedir que as classes mais privilegiadas recorram a escolas privadas para oferecer a seus filhos uma educação de classe diferenciada, o “Manifesto” propõe a aplicação desse princípio à escola oficial destinada a todas as crianças dos 7 aos 15 anos. Esta seria a escola pública que asseguraria uma educação comum, igual para todos. Os demais princípios (laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação) fundam-se, igualmente na finalidade biológica da educação (SAVIANI, 2008, p. 245).

No período do Estado Novo, momento compreendido entre 1937 a 1946, governado por Getúlio Vargas conhecido na história por “Era Vargas”, a economia no país passa a se desenvolver com o controle por parte do governo direto nas atividades econômicas, políticas e sociais, assim tornando – se um dos empregadores fundamentais. Entretanto o setor educacional no país, não tinha na

prática uma qualificação de mão de obra para atender a realidade em vigor, ocorrendo neste momento uma necessidade em caráter de urgência, um projeto dentro das instituições de ensino que pudesse acelerar o desenvolvimento da profissionalização da classe trabalhadora.

Porém conforme explica Romanelli (1985), ao contrário do que houve na Segunda República, em que as ações educacionais foram produtivas, as discussões sobre as questões da educação durante o Estado Novo entraram numa espécie de hibernação, devido às conquistas do movimento renovador que influenciaram a Constituição de 1934, terem sido enfraquecidas pela nova Constituição de 1937, podendo ser observado na contribuição de Horta, 1994 abaixo:

O projeto do Plano Nacional de Educação foi entregue por Gustavo Capanema ao Presidente da República em maio de 1937. Vargas encaminhou à Câmara dos Deputados, que criou uma Comissão Especial para examiná-lo. Esta apresentou suas conclusões no final de agosto, rejeitando a proposta de Capanema no sentido de que o projeto fosse votado “em bloco”. Em setembro, o projeto foi debatido pela Comissão de educação da Câmara dos Deputados. Mas a tramitação é lenta e o debate será interrompido pelo fechamento do Congresso em 10 de novembro de 1937. A partir deste momento, o projeto preparado pelo Conselho Nacional de Educação será esquecido (HORTA, 1994, p.158).

Diante do quadro institucional político neste período, Romanelli (1985) relata que uma nova regulamentação do ensino só foi efetivada a partir de 1942, ano em que aconteceu a reforma que ficou conhecida por Reforma Capanema. Gustavo Capanema ocupou a cadeira do Ministério da Educação entre 1934 e 1945, conforme apresentado por Saviani (2007):

Gustavo Capanema, ministro da educação e saúde pública (MESP), instituiu a Universidade do Brasil, que serviu de modelo para as futuras instituições de ensino superior no país. Na sua gestão Capanema esteve à frente da criação do INEP, em 1938, cuja administração ficou a cargo de Lourenço Filho. Ainda em sua gestão foram criadas as leis orgânicas do ensino, mais conhecida como Reforma Capanema. As reformas foram sendo implantadas parcialmente e por meio de oito decretos – Leis: 1) Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que cria o SENAI; 2) Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942: Lei Orgânica do Ensino Industrial; 3) Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário; 4) Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943: Lei Orgânica do Ensino Comercial; 5) Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário; 6) Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal; 7) Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, que cria o SENAC; 8) Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do Ensino Agrícola. As leis orgânicas que se constituíram dos decretos-

leis, começaram a ser emitidas durante o Estado Novo, em 1937, e se completaram após o seu término em 1945. (SAVIANI, 2007, p. 254).

Portanto, por iniciativa do Ministro Gustavo Capema, em 1942 houve a reformulação de algumas seções do ensino, que recebeu o nome de Leis Orgânicas do Ensino, a educação no Estado Novo configurou-se por meio de decretos.

Com a falta de organização estrutural do sistema educacional neste período, a legislação, via decretos contribuiu para que o sistema público de ensino perpassasse por caminhos distintos entre as classes sociais, conforme demonstrada pelo autor abaixo:

Para as elites o caminho era simples: do primário ao ginásio, do ginásio ao colégio e, posteriormente, a opção por qualquer curso superior. Havia ainda a chance de profissionalização, mais destinada às moças, que depois do primário poderiam ingressar no Instituto de Educação e, posteriormente, cursar a Faculdade de Filosofia. O caminho escolar das classes populares, caso escapassem da evasão, ia do primário aos diversos cursos profissionalizantes. Cada curso profissionalizante só dava acesso ao curso superior da mesma área. (GHIRALDELLI, 2001, p. 84).

O sistema de Educação Profissionalizante não abarcou de imediato o processo de industrialização que era crescente no momento, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI foi financiado pelos industriais, assumindo a mão de obra que era necessária para indústria, conforme autor Ghiraldelli (2001) aponta abaixo:

O sistema de ensino profissionalizante instituído pela Reforma Capanema não atendeu aos interesses imediatistas da industrialização crescente. O país modernizava-se rapidamente e o parque industrial exigiu uma qualificação de mão de obra que o sistema público de ensino profissional, recém-criado, não poderia fornecer em curto prazo. Além, do mais, as classes médias, que procuravam a escola pública, não estavam interessadas na profissionalização precoce. Alimentadas pelo desejo de ascensão social de modo individual, as classes médias se esforçavam por manter os filhos no ensino secundário, propedêutico ao ensino superior. Diante disso, o governo estadonovista acabou por criar um sistema de ensino profissionalizante em paralelo com a rede pública. Organizou-se o SENAI e o SENAC, em convênio com a Confederação Nacional das Indústrias e Confederação Nacional do Comércio. Mais ágeis e rápidos na formação de mão-de-obra qualificada, o SENAC e o SENAI tiveram um crescimento vigoroso após o término da ditadura varguista. Além do mais, no SENAC e no SENAI, ao contrário da rede pública de ensino profissionalizante, os alunos passaram a receber um salário para estudar e iniciaram treinamento nas próprias empresas, o que tornou essa rede de

ensino mais atrativa para as classes populares (GHIRALDELLI 2001, p. 87-88).

A política educacional do período de 1947 a 1961, por treze anos, ficou em torno das discussões para criação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que abrangesse todos os níveis de ensino no território brasileiro, com o propósito de integração do sistema educacional, entrou em vigor em 20 de dezembro de 1961, a Lei 4.024, durante o governo João Goulart.

No período de 1958 a 1964, ocorreram muitas tentativas por parte da sociedade civil em diminuir o índice de analfabetismo, com vários programas sociais com interesses pela alfabetização da classe trabalhadora, por meio de mobilizações populares, e algumas ações do Estado.

Ferraro (2009) aborda que nesse período houve uma nova concepção sobre o analfabetismo devido à urbanização e industrialização, além de novas concepções pedagógicas de alfabetização, porém o que mais chama atenção em relação à educação no país neste momento foi o chamado “O Movimento de Cultura Popular” (MCP). O Movimento de Cultura Popular do Recife foi criado em maio de 1960, por setores dos intelectuais e do movimento estudantil da capital pernambucana, a pedido do então prefeito do Recife, Miguel Arraes, sendo uma associação civil com um projeto político-cultural que visionava por meio da valorização das culturas dos setores populares a sua efetiva alfabetização juntamente com a organização política, objetivando a transformação da sociedade local e, sucessivamente, da brasileira. Como ressalta um dos seus idealizadores, o professor Germano Coelho:

[...] O Movimento de Cultura Popular nasceu da miséria do povo do Recife. De suas paisagens mutiladas. De seus mangues cobertos de mocambos. Da lama dos morros e alagados, onde crescem o analfabetismo, o desemprego, a doença e a fome. Suas raízes mergulham nas feridas da cidade degradada. Fincam-se nas terras áridas. Refletem o seu drama como “síntese dramatizada da estrutura social inteira”. Drama também de outras áreas subdesenvolvidas. Do Recife com 80.000 crianças de 7 a 14 anos de idade sem escola. Do Brasil, com 6 milhões. Do Recife, com milhares e milhares de adultos analfabetos. Do Brasil, com milhões. Do mundo em que vivemos, em pleno século XX, com mais de um bilhão de homens e mulheres e crianças incapazes sequer de ler, escrever e contar. O Movimento de Cultura Popular representa, assim, uma resposta. A resposta do prefeito Miguel Arraes, dos vereadores, dos intelectuais, dos estudantes e do povo do Recife ao desafio da miséria. Resposta que se dinamiza sob a forma de um Movimento que inicia, no Nordeste, uma experiência nova de Universidade Popular. (Fonte: GASPARI, Lúcia. *Movimento de Cultura Popular*. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco,

Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: 06 ago. 2018.

Todavia, o movimento popular de ensino mais conhecido e seu ilustre incentivador foi o de Paulo Freire, que tinha uma percepção de educação totalmente diferente do que estava posta, uma educação que libertasse que proporcionasse consciência crítica, com objetivo que a educação contribuísse para a transformação da sociedade, desta forma uma educação política. Conforme destaca Freire abaixo:

...reflexão e a ação dos homens sobre o mundo que faz a transformação acontecer, sem esses dois atos a superação da condição opressor e oprimido é impossível. (FREIRE, 1997, p. 38).

Este movimento começou suas primeiras experiências de educação popular por volta de 1961, no Bairro Dona Olegarina, periferia de Recife. Porém, a experiência considerada pioneira foi a de Angicos e Mossoró, no Rio Grande do Norte em 1962, Do Rio Grande do Norte, o Método foi para João Pessoa, na Paraíba, depois se estendeu para Sergipe e Bahia. Do Nordeste foi levada para o Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília, assim dando sentido a educação e cultura popular.

Considerado por muitos intelectuais da época como um educador sonhador e utópico, Freire (2001) responde:

(...) não há amanhã sem projeto, sem sonho, sem utopia, sem esperança, sem o trabalho de criação e desenvolvimento de possibilidades que viabilizem a sua concretização. O meu discurso em favor do sonho, da utopia, da liberdade, da democracia é o discurso de quem recusa a acomodação e não deixa morrer em si o gosto de ser gente, que o fatalismo deteriora. (FREIRE, 2001, p.86).

Os resultados desse trabalho tiveram grandes êxitos, assim impressionando a opinião pública, conseguindo levar para todo o Brasil este método, com apoio do Governo Federal conforme Weffort (2009) explicita:

Os resultados obtidos, 300 trabalhadores alfabetizados em cerca de 45 dias, impressionaram profundamente a opinião pública e a aplicação do sistema pôde estender-se, já agora sob o patrocínio do governo federal, a todo o território nacional. Assim, entre junho de 1963 e março de 1964, desenvolveram-se cursos de capacitação de coordenadores em quase todas as capitais dos estados (somente no Estado da Guanabara inscreveram-se quase 6.000 pessoas; houve também cursos nos Estados do Rio Grande do Norte, São Paulo, Bahia, Sergipe e Rio Grande do Sul, atingindo a vários milhares de pessoas). O plano de 1964 previa a instalação de 20.000 círculos que já se encontravam capacitados para atender, durante este ano, a aproximadamente 2 milhões de alfabetizados (30 por círculo, com duração de 3 meses cada curso. Tinha início assim uma campanha

de alfabetização em escala nacional que envolvia, nas primeiras etapas, os setores urbanos, e deveria estender-se imediatamente depois aos setores rurais. (WEFFORT, 2009, p. 19).

Paulo Freire foi considerado um educador e filósofo brasileiro muito importante, reconhecido nacional e internacionalmente, sua pedagogia de educação era voltada para as classes populares, seus métodos aproximavam a educação com a realidade de seus alunos, suas experiências. Saviani (2007) aponta abaixo a importância do Freire para a educação no país:

Paulo Freire foi, com certeza, um dos nossos maiores educadores, entre os poucos que lograram reconhecimento internacional. Sua figura carismática provoca adesões, por vezes de caráter pré-crítico, em contraste com o que postulava sua pedagogia. Após a sua morte ocorrida em 1997, a uma maior distância, sua obra deverá ser objeto de análise mais isentas, evidenciando-se mais claramente o seu significado no nosso contexto. Qualquer que seja, porém, a avaliação a que se chegue, é irrecusável o reconhecimento de sua coerência na luta pela educação dos deserdados e oprimidos que no início do século XX, no contexto da “globalização neo-liberal” compõe a massa crescente dos excluídos. Por isso seu nome permanecerá de uma pedagogia progressista e de esquerda. (SAVIANI, 2007, p. 333).

Entretanto, no ano de 1964, as atividades pedagógicas promovidas por Freire foram interrompidas devido o cenário político brasileiro, que estava bastante conturbado, nesse período no Brasil acontecia a Ditadura Militar, por meio do Golpe Militar de 31 de março de 1964, Paulo Freire fugiu com sua família para o Chile, onde permaneceu exilado por 16 anos. O golpe militar de 1964 ficou fortemente marcado na história do Brasil pelo retrocesso da democracia, educação e dos direitos civis. De acordo com Barros: “significou a interrupção brusca do processo de incipiente democratização da sociedade brasileira”.

1.5 EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA DITADURA MILITAR A LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO - LDB 1964 A 1996.

As influências do golpe militar na educação perpassam pelo um grupo da elite, com grande poder repressivo, que estava comprometido com a classe burguesa e com as políticas internacionais de desenvolvimento do capitalismo, dentro de uma lógica de governo, assim a escola não seria mais um espaço de desenvolvimento humano, político e cultural, mais se tornaria um espaço de profissionalização, de formação de mão-de-obra para o sistema produtivo. Fonseca

(2005) corrobora dizendo que a educação atuava na garantia de consolidar uma nação desenvolvida economicamente e harmônica:

(...) o projeto “Brasil, país do futuro”, assentado no processo de modernização autoritária das relações capitalistas de produção, repercutiu, em decorrência das demandas científicas e tecnológicas que a sociedade urbano-industrial exigia, tanto no âmbito da reforma universitária de 1968 quanto na reforma da educação básica que instituiu o sistema nacional de 1º e 2º graus, em 1971. A cronologia dos acontecimentos é reveladora da lógica economicista que presidia os objetivos propugnados pelos governos dos generais-presidentes: primeiramente, os planejamentos econômicos, nos quais estavam estabelecidas as diretrizes que vinculavam organicamente economia e educação, e depois a materialização dessas diretivas no âmbito das reformas educacionais. (FERREIRA, BITTAR, 2008, p. 340).

Demonstrando assim que a finalidade da reforma da educação neste período não tinha como prioridade a garantia de oferecer uma educação de qualidade para toda população, mas estava preocupada em garantir mão de obra qualificada para atender as necessidades emergentes da industrialização. Podendo ser percebido pela lei 5.360 em 1967 o Movimento Brasileiro de Alfabetização também conhecido como MOBRAL, que tinha por finalidade a erradicação do analfabetismo, contudo este projeto não obteve êxito, após dezoito anos de sua implantação em 1985, chega a seu fim com uma porcentagem assustadora de analfabetos no país. Conforme demonstra o autor abaixo:

O governo não queria, de fato, educar ninguém. O que se desejava era preparar mão-de-obra para o mercado, sem espírito crítico. Como se sabe, em educação, se desvirtuamos a capacidade crítica do homem, ele não terá a motivação necessária para desenvolver sua alfabetização em 5 meses, como se propunha o programa (REFUFELS, apud NISKIER, 1989, p. 371-372).

As reformas no campo da Educação neste período foram organizadas com orientações de acordos realizados entre o Ministério da Educação e Cultura – MEC e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional – USAID, os princípios que apontavam as diretrizes, demonstravam um entrelace da escola com o mercado de trabalho. Segundo o autor Ghiraldelli (2001) coloca:

O ministro Roberto Campos, em palestra sobre “Educação e Desenvolvimento Econômico”, procurou demonstrar a necessidade de atrelar a escola ao mercado de trabalho. Sugeriu, então, um vestibular mais rigoroso para aquelas áreas do 3º grau não atendentes às demandas do mercado. Para ele, toda a agitação estudantil daqueles anos era devida a um ensino desvinculado do mercado de trabalho, um ensino baseado em generalidades e, segundo suas próprias palavras, um ensino que, “não exigindo praticamente trabalhos de laboratórios” deixava “vácuos de lazer”,

que estariam sendo preenchidos com “aventuras políticas”. O ensino médio, segundo Campos, deveria atender à massa, enquanto o ensino universitário fatalmente deveria continuar reservado às elites. Além do mais, o ensino secundário deveria perder suas características de educação “propriamente humanista” e ganhar conteúdos com elementos utilitários e práticos. Advogava se publicamente a profissionalização da escola média com objetivos de contenção das aspirações ao ensino superior (GHIRALDELLI, 2001, p. 169,).

Foi durante o período de maior repressão da história do país, que a nova Lei de Diretrizes e Base para o ensino de 1º e 2º Grau foi implantada no dia 11 de agosto de 1971 por meio da lei nº 5.692, a qual juntou o curso primário e o ginásio em ensino de 1º grau, acabando com o exame de admissão, passando a atender crianças de 07 a 14 anos de idade. O Colegial tornou-se integralmente profissionalizante como 2º grau, com 130 habilitações técnicas a serem escolhidas conforme a necessidade regional.

A educação no período da Ditadura Militar exerceu um papel que favoreceu tanto para que o capitalismo se fortalecesse por meio do sistema econômico dominante, quanto para que a classe trabalhadora permanecesse cada vez mais alienada e explorada refém de um sistema desigual, reforçando, dessa forma, ainda mais a contradição entre capital e trabalho:

[...] crianças desde tenra idade frequentam a escola e são-lhes sistematicamente inculcados as habilidades, os valores e a ideologia que se adaptam ao tipo de desenvolvimento econômico adequado à continuação do controle capitalista. Argumenta-se que através da escola e de outras instituições superestruturais, a classe capitalista reproduz as forças de produção (mão de obra, divisão do trabalho e divisão do conhecimento) e as relações de produção, estas últimas predominantemente através da manutenção e do desenvolvimento de uma ideologia legítima e de um conjunto de padrões de comportamento (cultura) (CARNOY, 1984, p.16-17).

Carnoy (1990) aponta que a escola é uma instituição que auxilia para a propagação de valores e ideais que fundamentam a cultura da classe dominante ao transmitir um modo de vida que intensifica e colabora para enorme diferença entre os trabalhadores e os donos do capital. O período posterior à ditadura, em 1985, ficou conhecido como Nova República, marcada por grandes acontecimentos, dentre os quais, a retomada do crescimento econômico do país, embora de forma desastroso segundo apontamento da autora baixo:

Os planos econômicos da Nova República foram desastrosos: não resolveram o problema da inflação nem o das dívidas interna e externa; deterioraram os salários e a economia popular;

desorganizaram diversos setores produtivos; transformaram os serviços públicos em caricaturas; feriram fundo a escola pública. Os especuladores, os grandes grupos econômicos, os grandes bancos, os latifundiários e os grandes proprietários urbanos tiveram as suas fortunas multiplicadas. (CARNOY, 1990, p. 285).

Dentre os grandes acontecimentos econômico, político e social, que estava vivendo o país, em 05 de Outubro de 1988, ocorreu a promulgação da Constituição Federal Brasileira, na competência do ensino no país a nova Constituição aponta para a democratização, atribuindo princípios de obrigatoriedade para educação, garantindo sua permanência, pela gratuidade do ensino nos estabelecimentos oficiais do Estado, estabelece ainda um Plano Nacional de Educação, que caminhe na perspectiva da erradicação do analfabetismo, à universalização e à melhoria da qualidade do ensino.

Porém mesmo com a Constituição de 1988 garantindo a educação como um direito para todos e dever do Estado, somente em 1996, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB foi aprovada. As principais características da LDB/ 96 são:

- Gestão democrática do ensino público e progressiva autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares (art. 3 e 15);
- Ensino fundamental obrigatório e gratuito (art.4);
- Carga horária mínima de oitocentas horas distribuídas em duzentos dias na educação básica (art. 24);
- Prevê um núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais (art. 26);
- Formação de docentes para atuar na educação básica em curso de nível superior, sendo aceita para a educação infantil e as quatro primeiras séries do fundamental, formação em curso Normal do ensino médio (art. 62);
- Formação dos especialistas da educação em curso superior de pedagogia ou pós-graduação (art. 64);
- A União deve gastar no mínimo 18% e os estados e municípios no mínimo 25% de seus respectivos orçamentos na manutenção e desenvolvimento do ensino público (art. 69);
- Dinheiro público pode financiar escolas comunitárias, confessionais e filantrópicas (art. 77);
- Prevê a criação do Plano Nacional de Educação (art. 87). (LEI..., 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 apresenta uma novidade em relação às leis anteriores, a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica.

Deste modo o Ensino de 1º grau passa a ser denominado Ensino Fundamental, atendendo ao mesmo público, dos 07 aos 14 anos, em caráter gratuito e obrigatório. Muita das orientações dos documentos voltava-se para este nível, visando à erradicação do analfabetismo, com a universalização do ensino. O Ensino de 2º grau passou a ser denominado Ensino Médio, preservando seu caráter histórico de formação geral preparatório para o Ensino Superior.

Já o Ensino Superior é mais extenso na sua estruturação, pois sofreu maior interferência com a racionalização, flexibilização e com parcerias na gestão dos recursos financeiros. No que diz respeito à Educação Profissional, foi regulamentada pelo Decreto nº 2.208 de 1997, desvinculando necessariamente dos níveis de ensino. Sofreu ainda uma divisão em três níveis: o Básico, que independe da escolaridade, o Técnico, que requer nível médio e o Tecnológico, um curso superior de curta duração.

Porém para Minto (2006) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 é apontada como:

Trata-se de uma Lei “enxuta”, “minimalista”, que pouco diz sobre questões essenciais da educação, mas que deixou abertas muitas brechas para serem preenchidas em momentos oportunos, fazendo jus ao princípio do Estado mínimo neoliberal. Uma das questões tratadas na LDB, e que reflete diretamente o caráter limitador da “democracia” brasileira, foi a manutenção da exclusão do setor privado com relação ao cumprimento do princípio constitucional da gestão democrática, numa medida que se preocupava em fazer concessões aos fortes lobbies dos representantes dos interesses privados, em sua ânsia pelo lucro. No mais, ao definir (pobrememente) os termos da gestão democrática da escola pública, a LDB pouco fez além de repetir a Constituição, isto é, manteve o caráter genérico das medidas (remetendo-as aos sistemas de um ensino para as suas definições), apenas afirmando mecanismos óbvios de participação e limitando o tipo de participação da comunidade nas instâncias decisórias, que sequer são mencionadas. (MINTO, 2006, p. 13-14).

Entretanto segundo Sampaio (2000), a LDB/96 contribuiu para dar respostas de forma mais efetiva e rápida a população:

Ao disciplinar o princípio da autonomia para as universidades, a Constituição criou um instrumento que abriu ao setor privado a possibilidade de se liberar do controle burocrático do Conselho Federal de Educação, sobretudo no que tange à criação e extinção de cursos na própria sede e ao remanejamento do número de vagas

dos cursos oferecidos. Com efeito, essa prerrogativa da autonomia, referendada pela LDB de 1996, permitiu que os estabelecimentos de ensino particulares, uma vez reconhecidos como universidades, respondessem de forma ainda mais ágil ao atendimento de massa. (SAMPAIO, 2000, p. 6).

Várias reformas institucionais foram realizadas a partir dos anos 1980 com o intuito de adequar o Estado brasileiro a nova estrutura de produção do sistema capitalista, as quais foram intensificadas nos anos 1990. Segundo Iamamoto (2009):

...o capitalismo avançou em sua vocação de internacionalizar a produção e os mercados, aprofundando o desenvolvimento desigual e combinado entre as nações e no seu interior entre classes e grupos sociais no âmago das relações dialéticas entre imperialismo e dependência. (IAMAMOTO, 2009, p.14)

1.6 PANORAMA DA EDUCAÇÃO NOS DIAS ATUAIS

O Brasil entrou no século XX introduzindo modelo dos países centrais do capitalismo que se utilizavam do sistema educacional como forma de se organizar, "têm seguido à risca o receituário internacional com muita presteza, apesar das diferenças no ritmo e nas características decorrentes das adaptações feitas em cada país" (PAIVA e WARDE, 1994, p. 16).

Com o novo modelo de produção, a economia demandava a qualificação para os trabalhadores, o que conferia a educação como fundante para um mercado competitivo, qual colaborava para uma proposta de reforma educacional não no sentido da democratização de oportunidade de ensino, mas para atender as transformações nas relações sociais, culturais e econômicas da ordem societária. (SANTOS, 2010).

O processo de reestruturação do Estado e da economia, sob a lógica neoliberal⁵, na década de 1990, colocou em exercício uma agenda de desenvolvimento sob imposições de agências internacionais como o Fundo Monetário Internacional-FMI e o Banco Mundial-BM.

⁵ O neoliberalismo pode ser definido como uma ideologia ou doutrina que atualmente ganhou a maior adesão e simpatia dos políticos e da opinião pública internacional, nacional e local, estabelecendo, por isso, os parâmetros da política econômica de grande parte dos países do mundo. Os programas de ajuste estrutural estão fortemente embasados nessa ideologia. Como seu nome indica, o neoliberalismo ("novo liberalismo") traz de volta à cena o conjunto de teses econômicas conhecido como liberalismo. Na sua acepção geral, o termo liberalismo define as idéias, teorias ou doutrinas que dão primazia à liberdade individual e rejeitam qualquer tipo de coerção do grupo ou do Estado sobre os indivíduos. No plano econômico, o liberalismo teve notável influência no desenvolvimento do capitalismo do século XIX. Um ponto central nessa doutrina era o repúdio a qualquer intervenção do Estado na área econômica. (FRANCH ET. AL 2001 p. 1).

Para a implantação dessas reformas, sobretudo da educação profissional, o Governo Federal criou um conjunto de medidas legais que visavam a alterações significativas na institucionalidade da educação profissional e, de forma mais específica, da Rede Pública Federal, conforme demonstra abaixo.

Os anos 90 foram marcados, no Brasil, por um clima de perplexidade e de aflição geral no que diz respeito à educação. Os governos Collor e Cardoso, de orientação neoliberal, caracterizaram-se por uma política educativa incoerente, combinando “um discurso sobre a importância da educação e um descompromisso do Estado” no setor, com um papel crescente da iniciativa privada e das organizações não governamentais (ONGs) (apud AKKARI, 2001, p. 173).

Observando que o setor educacional no país neste período se estabeleceu por parcerias entre o governo e organismos internacionais, objetivando lucro para os empresários do setor e a contínua desigualdade deste sistema educacional, parceria esta que aumentou a partir do século XX uma vez que oligarquias dominantes tiveram que se adequar ao novo modelo econômico, como aponta Iamamoto (2011):

A velha oligarquia agrária recompõe-se, moderniza-se economicamente, refaz alianças para se manter no bloco do poder, influenciando decisivamente as bases conservadoras da dominação burguesa no Brasil. Esse vínculo de origem marca profundamente o “horizonte cultural da burguesia”, que se socializa polarizada por um forte conservantismo sociocultural e político, traduzido no mandonismo oligárquico. A ele se aliam as representações ideais da burguesia, segundo o modelo francês, como símbolo da modernidade e da civilização restrito à condução de suas atividades econômicas, nas quais são incorporados os princípios da livre concorrência. (IAMAMOTO, 2011, p. 135),

Dentre os organismos internacionais que elaboram diretrizes à educação destacam-se: a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o Banco Mundial (BM) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). De acordo com Neto; Castro (2005, p. 8) “as diretrizes delineadas por esses organismos buscam construir um consenso sobre os rumos das reformas educacionais nos países da América Latina”. Nesse sentido, as políticas para a educação pública são o resultado de “imposições das instituições internacionais, particularmente do Banco Mundial, nas prescrições sociaeducacionais, não apenas pelo monte de recurso financeiro de que dispõem, mas pela capacidade de gerenciar e manipular os governos” (SILVA, 2002, p.2).

O Banco Mundial, bem como destaca Silva (2002), tem tido um papel central nesse processo. Neto e Castro (2005) demonstra que tal instituição recorre à análise

econômica para determinar as prioridades educacionais e defende a idéia de que empresas possam gerenciar a educação, isto é, a educação passa a ser um campo estratégico de investimento de firmas privadas que trabalham sob a lógica mercantil.

Uma grande ingerência externa controlando o cotidiano escolar das salas de aula. (...) A reforma também objetiva a venda de serviços, isto é, o aconselhamento sobre as 'melhores experiências educacionais' já em desenvolvimento. "Os países serão considerados clientes e a educação passará a ser vendida como uma mercadoria, a ser escolhida pelos consumidores segundo as suas possibilidades e necessidades" (NETO; CASTRO, 2005, p. 11).

Desta forma colaborando para que a educação deixasse de ser uma responsabilidade do Estado como prevista na Constituição Federal de 1988 para ser uma mercadoria. Neves (2007), argumenta que dentro dessa lógica:

[...] a educação escolar, em todos os níveis e modalidades de ensino, passa a ter como finalidade difundir, sedimentar, entre as atuais e futuras gerações, a cultura empresarial, o que significa conformá-las técnica e eticamente às mudanças qualitativas ocorridas em nível mundial nas relações sociais de produção capitalista. A educação escolar passa a ter, na perspectiva da burguesia brasileira, como finalidades principais: contribuir para aumentar a produtividade e a competitividade empresariais, em especial nos setores monopolistas da economia, principais difusoras, em âmbito nacional, do novo paradigma produtivo e, concomitantemente, conformar a força de trabalho potencial e/ou efetiva à sociabilidade neoliberal. (NEVES, 2007. p. 212).

Observando que dentro da perspectiva apresentada pelo autor, a educação pública passa a ter os seguintes princípios:

Contribuir para aumentar a produtividade e a competitividade empresariais, em especial dos setores monopolista da economia, principais difusores, em âmbito nacional, do novo paradigma produtivo e, concomitantemente, conformar a força de trabalho potencial e/ou efetiva à sociabilidade neoliberal (NEVES, 2007, p. 212).

Diante às alterações do papel do Estado na sociedade, alterações as quais moldadas pelo novo modelo de produção- toyotista⁶, utilizadas com o propósito de garantir a execução de novas diretrizes atribuídas para realizar os ajustes econômicos, sociais e políticos, necessárias para o funcionamento e a estabilidade do sistema capitalista, as políticas educacionais passa então pela transformação da função do Estado e das diretrizes educacionais mediante as novas exigências

⁶ O Toyotismo compreende uma nova forma de organização industrial do trabalho, em que o trabalhador deveria ser mais qualificado, multifuncional e polivalente. Esse modelo surgiu como solução à crise capitalista e o colapso do taylorismo/fordismo (ANTUNES, 1999)

neoliberais, com isso a atual política educacional no Brasil é, em parte, do projeto de reforma do Estado que, tendo como diagnóstico a crise do Estado, de acordo com Peroni (2003) as reformas em curso vêm retirando a obrigação de financiamento às políticas educacionais, com a justificativa de racionamento dos recursos públicos.

Essas ações têm sido concretizadas pela legislação, principalmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais, nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's, e no sistema de avaliações externas, e na avaliação das instituições de ensino, observando como consequências resultantes dessas medidas aos trabalhadores e trabalhadoras da educação: a exigência da produtividade, a difusão de um perfil de trabalhador flexível e eficiente, precarização e intensificação do trabalho docente.

Não se identifica (...), enquanto uma política pública, um caráter mais amplo que possa significar a possibilidade de se ter na avaliação um processo democrático e emancipatório, tendo a legislação e as orientações estabelecidas, dado muito mais um caráter somativo e regulador (PERONI, 2003 a p. 14).

O que segundo Pereira (2007), se torna um campo propício à expansão das taxas de lucro, reprodução do ideário privatista e manutenção de uma sociedade desigual, pois “A intervenção capitalista tenta esconder ao máximo a natureza dos seus fenômenos e não revelar suas verdades” (FRIGOTTO, 1984, p.53).

Podendo perceber que a educação possui um importante papel na reprodução da ideologia capitalista e por meio de instrumentos legais do Estado, a educação que interessa para o modelo capitalista é o que molda o indivíduo para o trabalho, como apresenta de Frigotto (1984).

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. De acordo com a especificidade e complexidade da ocupação, a natureza e o volume dessas habilidades deverão variar. A educação passa, então, a constituir-se num dos fatores fundamentais para explicar economicamente as diferenças de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, as diferenças de produtividade e renda. (FRIGOTTO, 1984, p. 40),

Assim educação pública, passa sofrer com a intervenção direta do mercado e o Estado atuando insistentemente de forma concreta para sustentar esse novo modelo mercadológico do ensino.

As reformas realizadas no Estado têm em seu arcabouço as privatizações de setores estratégicos como alicerces valiosos para a

movimentação do capital internacional. É neste contexto que a nossa sociedade passa por profundas intervenções, que atingem a sociabilidade em diversas esferas. Em particular, a reforma do Ensino Superior ganha destaque para estudantes, docentes, profissionais e entidades quando passa a subvencionar transformações radicais que interferem nas particularidades e na totalidade das áreas de conhecimento (TECEDOR, 2009, p.56).

Desta forma o Estado passa a atribuir seu papel para suprir as necessidades impostas pelo capital internacional, adequando-se as imposições exigidas pelo sistema capitalista por meio da reestruturação de suas políticas relegando as políticas sociais, dentre elas a da educação, a um setor secundário na esfera das atuações estatais. Conforme podemos observar no comentário abaixo:

A partir daí foram criadas políticas sociais focalizadas priorizando a área da educação primária e o atendimento preventivo na área da saúde. Outros setores como o ensino superior e ao atendimento hospitalar foram considerados como secundários dentro das propostas de atuação do Estado na área social. (COSTA, 2006, p. 209).

1.7 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR NA ATUALIDADE

No contexto em que a educação passa a ser relegada para esfera secundária, conforme apontado na citação acima Costa (2006), o ensino superior público, também passa então a não ser mais interessante para o Estado dando início a um processo de transferência de responsabilidade e de organização do ensino superior com uma entonação maior nos interesses soberanos do capital. Além da hegemonia de mercado, as instituições privadas também começam a disputar sua predominância no campo das ideologias, a educação passa ocupar lugar estratégico no projeto neoliberal conforme demonstra Pires e Reis:

A meta, dentro do ideário neoliberal, é a transformação, autorizada, das universidades em empresas econômicas. Autorizada porque a política para o ensino superior pressupõe que as universidades aceitem se reorganizar em busca da qualidade e da eficiência. A estratégia dos governos tem sido o abandono das Instituições de Ensino Superior a sua própria sorte, até que, no esgotamento e estrangulamento, elas procurem - ou seja, aceitem - soluções que, a rigor, descaracterizam sua função de produção e distribuição democrática do conhecimento e, principalmente, da cultura. (PIRES E REIS, 1999, p. 37).

Constatando que as políticas públicas dentre elas a educação superior vem se transformando em uma adequação a lógica do mercado onde, conforme Darcoletto e Masson (2011 p.11), “[...] a educação brasileira passou por profundas

mudanças no sentido de promover um novo tipo de formação que atendesse as demandas do contexto produtivo”.

Desde modo observamos que a ampliação do ensino superior, vem se apresentando como estratégia servil às demandas do modo de produção vigente, conforme apresentado por Koike (2009) “o processo de adequação do sistema educacional às necessidades de resposta do capital à sua crise contemporânea se desenrola por dentro da contrarreforma do Estado” (KOIKE, 2009, p. 241).

O presente capítulo teve por objetivo analisar a trajetória da Educação no Brasil por meio dos marcos históricos elencados com a finalidade de compreender como o passado pode refletir nos dias atuais e contribuir para as dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos discentes bolsistas entrevistados(as) do curso do Serviço Social da FACES.

CAPÍTULO II: O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Percebe-se um relativo aumento das instituições de ensino superior no Brasil a partir dos anos de 1990, embora não possa ser compreendido como uma democratização ao ensino superior, devido essa expansão ter sido nas instituições privadas paralelamente a falta de recursos nas instituições públicas, observando que responsabilidade e justiça social se tornam palavras obsoletas na agenda pública em detrimento aos novos moldes de noções de eficiência, eficácia e produtividade versus qualidade.

A contrarreforma do Estado brasileiro traz as seguintes implicações para o ensino superior: expansão da privatização da oferta de cursos; liquidação da relação ensino/pesquisa/extensão; concepção das universidades de forma operacional e pragmática; submissão das atividades acadêmicas a lógica do mercado/capital e a autonomia das universidades canalizada para a administração dos recursos financeiros necessários para a manutenção da vida acadêmica (AGAPITO, 2016, p. 128).

Ainda neste sentido Silva (2001) afirma:

[...] foi, sobretudo a partir da década de 90, com um investimento cada vez menor do Estado no campo da educação, que as universidades públicas brasileiras acabaram se deteriorando: “[...] entre 1995 e 1999, houve uma redução de 17,3% nos gastos com as instituições federais de ensino superior e de 22,8% em sua participação no PIB, contrastando com o aumento de 17,9% na oferta

de vagas e de 20,4% no número de matrículas”. (SILVA, 2001, p. 12).

Com os cortes orçamentários destinados as políticas sociais deste período, atingiram principalmente as instituições federais de ensino superior, com a precarização do seu desenvolvimento e conseqüentemente sua estagnação. Uma realidade brutal foi traçada para as instituições públicas de ensino superior, o descaso por parte do Estado com falta de recursos financeiros e humanos, fundamentando o processo de aceleração de privatização das universidades, esse resultando certamente contribui também para a elitização do ensino superior no Brasil, que mostra Fávero (2006).

Trata-se, sem dúvida, de adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação de elite e na capacitação para o trabalho. (FÁVERO, 2006, P. 23).

Ainda neste sentido Santos (2004) apresenta:

No momento [...] em que o Estado [...] decidiu reduzir o seu compromisso político com as universidades e com a educação em geral, convertendo esta num bem que, sendo público, não tem de ser exclusivamente assegurado pelo Estado, a universidade pública entrou automaticamente em crise institucional. Se esta existia antes, aprofundou-se. Pode dizer-se que nos últimos trinta anos a crise institucional da universidade na grande maioria dos países foi provocada ou induzida pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela conseqüente secagem financeira e descapitalização das universidades públicas (SANTOS, 2004, p. 13).

Porém a predominância da classe burguesa no ensino superior não pode ser considerada somente neste contexto histórico, podendo ser observada em momentos históricos diferentes desde a sua criação com os primeiros cursos de nível superior no século XIX, à universidade no início do século XX, manteve essa tendência. Conforme demonstrada por Soares (2012)

A primeira universidade brasileira foi criada em 1920, data próxima das comemorações do centenário da Independência (1922). Resultado do Decreto nº 14.343, a Universidade do Rio de Janeiro reunia, administrativamente, Faculdades profissionais pré-existentes sem, contudo, oferecer uma alternativa diversa do sistema: ela era mais voltada ao ensino do que à pesquisa, elitista, conservando a orientação profissional dos seus cursos e a autonomia das faculdades. (SOARES, 2012, p. 26).

Ainda nesta discussão Fernandes (1979) aponta que:

Herdamos da colonização portuguesa, da sociedade senhorial e escravista e da oligarquia da I República, níveis ínfimos de aspiração educacional, a propensão a bloquear a democratização do ensino e a concepção de que o ensino superior constitui um privilégio das elites das 'classes possuidoras'. (FERNANDES, 1979, p. 72,).

Segundo a autora Chauí as universidades nos anos 1990, período de adequações neoliberais, estão direcionadas diretamente para o mercado do trabalho. Ela ressalta que as universidades estão: “regidas por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional [...] (CHAUÍ, 2001, p.190)”.

Observando que a educação superior no Brasil no contexto neoliberal se incorporou ao projeto econômico de governo, carregando em seu bojo o discurso de ampliação do acesso à educação, porém negando sua real estratégia neste contexto, a educação como mercadoria em contrapartida a um ensino de qualidade e para todos.

As transformações que ocorreram neste período não contribuíram para a acessibilidade do ensino superior, mas para um expressivo avanço rede privada. Conforme demonstra Saviani (2010)

Em 1996 nós tínhamos 922 instituições de nível superior, sendo 211 públicas (23%) e 711 privadas (77%). Em 2005 o número total das instituições se elevou para 2.165 com 231 públicas (10,7%) e 1.934 privadas (89,3%). Por sua vez, no que se refere ao alunado nós tínhamos, em 1996, um total de 1.868.529 alunos, sendo 725.427 (39,35%) em instituições públicas e 1.133.102 (60,65%) em instituições privadas. Já em 2005 a relação foi a seguinte: Total de alunos 4.453.156, sendo 1.192.189 (26,77%) no âmbito público e 3.260.967 (73,23%) no âmbito privado. Observe-se, por fim, que em 2007, o percentual dos alunos nas instituições públicas continuou caindo tendo chegado a 25,42% em contraste com o número das instituições privadas que passou para 74,58% atingindo, portanto, dois terços do alunado. (SAVIANI, 2010, p. 14).

A partir de 1990 observa-se que a política educacional foi organizada por acordos entre o Estado e organismos internacionais, estes acordos estabelecem metas, impondo ao país elaborar propostas que atendam as metas que são estipuladas por eles. Esses acordos se firmaram após a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que aconteceu em Jomtien, na Tailândia, de 05 a 09 de março de 1990.

A Declaração de Jomtien se encontrava em comum acordo com os objetivos e diretrizes delineados pelos organismos internacionais como o Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Organismo Multilateral de Garantia de Investimento (MIGA) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). A participação destes organismos no Brasil se manifestou não somente na economia, mas também nas políticas educacionais, estes determinam como os recursos devem ser usados garantindo, além de outras exigências e estratégias educacionais como:

[...] o aumento de tempo escolar, a ampliação da duração do ciclo escolar, o aumento de capacidade de aprendizagem dos alunos, o apoio à educação pré-escolar, a melhoria do ambiente de sala de aula, o apoio aos sistemas de saúde e de nutrição, a melhoria da capacitação docente, a maior capacitação em habilidades pedagógicas e incrementos para ensinar, a reestruturação administrativa e organizacional com desdobramento do sistema, o desenvolvimento das competências administrativas, criação dos sistemas de avaliação por desempenho, o provimento de sistemas de informações que contemplem eficiência organizacional, a persuasão dos pais acerca do valor da educação e a mobilização da comunidade para os preventos econômicos. (SILVA, 2002, p.83).

Esses acordos são materializados por meio de políticas e decretos que tem por finalidade expansão e comercialização do ensino superior, como aponta lamamoto (2009), no Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2006, do Banco Mundial, Segundo Koike (2009), essas metas foram executadas por meio de programas e ações que visaram garantir a expansão da educação por meio do comércio, como os Decretos de n. 5.622, de 19/12/2005, criando a Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituindo a educação à distância (EaD) e o de n.6.096, de 24/04/2007, que estabelece o Programa de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI).

Santos (2012) ressalta que A Política Nacional de Educação - PNE possui ações que tem por meta a ampliação do acesso da população ao Ensino Superior, no entanto, com a falácia da democratização do ensino não se tem garantido essa expansão com qualidade.

A expansão da educação superior faz parte do conjunto de metas acordadas entre o governo brasileiro, Banco Mundial e FMI, resultando na implantação dos seguintes programas: Programa Universidade para Todos (PROUNI); o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa de Apoio a Planos de

Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) (AGAPITO, 2016, p. 132).

Com objetivo de alcançar as metas impostas pelos organismos internacionais na educação, as quais segundo os autores se constituem como estratégia política:

[...] como uma estratégia política e uma variável econômica capaz de impulsionar o pretendido desenvolvimento e a redução da pobreza: de forma condizente, portanto, com o discurso do Milênio e, como não poderia deixar de ser, com as necessidades de reprodução do capital (JIMENEZ; MENDES SEGUNDO, 2007, p. 123).

Instituiu-se a partir da medida provisória nº 213 de 2004, o **PROUNI – Programa Universidade Para Todos**, Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005 em 24 de abril de 2007, o objetivo do programa é conceder bolsas de estudos parciais e integrais aos estudantes que não têm condições de pagar por cursos de graduação e/ou sequenciais de formação específica, em instituições privadas de Educação Superior, com ou sem fins lucrativos. A bolsa é destinada aos alunos de baixa renda que cursaram todo o Ensino Médio em escolas públicas; aos que estudaram em colégios particulares com bolsa integral; aos alunos com necessidades especiais e aos professores da rede pública que desejam cursar outro curso de licenciatura ou pedagogia, independente da renda; além de cotas para negros e indígenas.

Todavia segundo Queiroz não passa “do que a compra de vagas em universidade privada com recursos públicos, dando em troca ampliação da isenção fiscal aos empresários da educação” (QUEIROZ, 2013, p. 05), percebendo que este programa desonera o Estado em propiciar e garantir uma educação para todas (os) em instituições públicas, mas realoca investimentos oriundos dos impostos, para o âmbito privado, sob o discurso de gratuidade e democratização do acesso à universidade.

Coerente com a nova lógica das finanças públicas, o diagnóstico do aumento de vagas ociosas – no segmento privado -, combinado à procura por ensino superior das camadas de baixa renda, fundamentou a proposta do MEC de estatização de vagas nas instituições particulares em troca da renúncia fiscal. Este trabalho sugere que o Programa Universidade Para Todos deve operar [...] em benefício da recuperação financeira das instituições particulares endividadas e com alto grau de desistência e de inadimplência. As instituições mais beneficiadas parecem ser as lucrativas, que não apenas estão submetidas às regras mais flexíveis, como também obtêm maior ganho relativo em renúncia fiscal, em troca de um número reduzido de bolsas de estudos (CARVALHO, 2006, p.995).

O Programa de Apoio a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI pelo decreto nº 6.096/2007 com objetivo: “[...] uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública”. As principais diretrizes do Programa em relação ao acesso à Educação Superior são: “redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno”. (BRASIL, 2007).

Entretanto este programa é um projeto que tem requisitos e contrapartida, sendo fundamental o cumprimento de metas desde quantitativas como qualitativas pelas instituições assim determinando a liberação dos investimentos, apresentando características controladoras a respeito de intransigentes metas de desempenho para recebimento de contrapartidas financeiras. Neste sentido Saviani (2010) aponta que:

Ao longo do governo Lula, se por um lado se retomou certo nível de investimento nas universidades federais promovendo a expansão de vagas, a criação de novas instituições e a abertura de novos campi no âmbito do programa “REUNI”, por outro lado deu-se continuidade ao estímulo à iniciativa privada que acelerou o processo de expansão de vagas e de instituições recebendo alento adicional com o programa “Universidade para todos”, o “PROUNI”, um programa destinado à compra de vagas em instituições superiores privadas, o que veio a calhar diante do problema de vagas ociosas enfrentado por várias dessas instituições (SAVIANI 2010, p.14).

Para alcançar as metas impostas pelo REUNI as Universidades Federais tem aderido a um monte de ações regulatórias que perpassa pela adequação de suas estruturas administrativas ou acadêmicas. Nesse sentido, destaca Araújo (2011, p.94) que “as implicações dessas ações são alterações significativas na gestão universitária, que busca revestir-se de racionalidade, flexibilidade e eficiência, a fim de cumprir os objetivos e metas constantes do acordo, nem sempre considerando a qualidade”.

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES criado em 1999 com o intuito de possibilitar que estudantes sem condições de arcar com os custos de sua formação em uma instituição privada, pudessem alcançar Ensino Superior, através da concessão de financiamento, sofreu alteração com a aprovação da Lei 12.202/10, a qual teve como finalidade alterar as regras do financiamento possibilitando uma ampliação do acesso dos estudantes de baixa renda as instituições de ensino privadas, Dentre as mudanças destaca-se a

possibilidade de financiar até 100% dos encargos educacionais cobrados dos estudantes por parte das instituições de ensino devidamente cadastradas para esse fim pelo Ministério da Educação, de acordo com o art. 4º da referida lei.

Este programa se configura literalmente em uma parceria do setor público com o privado, o Estado passa a proteger as instituições privadas por meio da educação como mercadoria, abnegando sua função de proporcionar educação de qualidade e tornando-se uma figura salvífica da eminente ruína das empresas educacionais. Posição harmônica com a ideologia do BM tem o seguinte argumento “o Estado é essencial para o desenvolvimento econômico e social, não como promotor direto do crescimento, mas como parceiro, catalisador e facilitador” (BANCO MUNDIAL, 1997, p. 01).

Queiroz (2013, p. 05), aponta que este raciocínio arruinará o setor público ao contribuir para a criação de mecanismos legais legitimam mudança no papel do Estado, frente à garantia dos direitos sociais, “sob o discurso de que em muitos países, os monopólios públicos de infraestruturas, serviços sociais e outros bens e serviços tem poucas probabilidades de ser eficazes”.

Universidade Aberta do Brasil – UAB por meio do decreto de nº 5. 800 de 2006, que dispõe sobre a Universidade Aberta do Brasil- instrumento legal para a criação da Educação a Distância – EaD com o intuito “de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (BRASIL, 2006, Art. 1º).

O Estado além de promover programas que desfiguram suas obrigações com a democratização da educação institui com esse decreto uma nova forma de ensino que, segundo Koike (2009, p. 244), “cria dois tipos de ensino, de formação, de aluno e de docente”. Esta modalidade de ensino permite uma formação de caráter superior com currículo mínimo, desrespeitando princípios como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o estágio supervisionado, dentre outros. Esse novo modelo reflete diretamente no avanço descomunal do sistema EaD no país, com a ideologia de democratização do acesso ao ensino superior, direcionando-o para as demandas do mercado e formando apenas para a dimensão técnico-operativa, uma vez que esta formação é minimalista, aligeirada e tecnicista (KOIKE, 2009).

Segundo o autor o sistema de ensino a distância tem um público definido, com objetivos claros, a classe trabalhadora excluídas da universidade pública, mas tem como arcar com uma mensalidade de baixo custo em um curso vai ensinar

somente o necessário que continue gerando lucros sem perspectiva de pensar além do que está posto.

Essa proposta, que no campo científico se expressa ideologicamente por um falso discurso de interdisciplinaridade, que muitas vezes é vendida pelos intelectuais burgueses como uma ideia progressista, na verdade nada mais é do que uma medida para manter a formação de conhecimento voltada aos orçamentos dos monopólios e das grandes empresas, preparando a extração de mais valia absoluta e relativa dos jovens que saem da Universidade e vão para o mercado de trabalho (TECEDOR, 2009, p. 62.).

Ainda neste sentido os autores apontam que:

Esse acesso massificado, todavia, significa uma redução da qualidade defendida pelos movimentos sociais e inscrita na Constituição de 1988, que é calcada na indissolubilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Também não garante princípios pedagógicos básicos, como o ensino presencial, condições infraestruturais adequadas, professores suficientes (CISLAGHI; SILVA, 2012, p. 498).

Podemos perceber que todas estas contrapartidas governamentais apresentadas acima sob a ótica da dita expansão do ensino superior, apenas segue a lógica do novo modelo econômico que relega a educação superior ao um nicho de negócio muito lucrativo, atribuindo à educação a função de produzir mão de obra qualificada, neste caso diplomada para atender a demanda do mercado e sua competitividade, observando que o Estado financia e incentiva a privatização do ensino superior, por meio de isenção de impostos. Desfigurando a Educação conquistada por meio de muita luta expressa na Constituição de 1988

As estratégias de ampliação do acesso à educação escolarizada, em todos os níveis da política educacional, ainda não configuram um efetivo processo de universalização do acesso a esta política, mas uma ampliação desigual em sua escala e, sobretudo, em sua dimensão pública. Está longe, portanto, de ser tomada como uma afirmação da educação pública como um direito social (CFESS, 2012, p. 39).

Ao analisar as políticas de incentivo para a ampliação ao ensino superior no país, percebemos que essa atenção surgiu diante de acordos realizados pelo Estado com organismos internacionais, os quais impõem metas para a expansão do ensino superior em detrimento à qualidade que será ofertada e para atender a necessidade da classe dominante. Situação que não foi diferente com a origem da Universidade Federal de Uberlândia – UFU.

2.1 - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

O surgimento da Universidade Federal de Uberlândia está estritamente ligado ao projeto de industrialização e a ocupação dos setores urbanos, na primeira década do século XX. Com a mudança da capital do país para o Planalto Central, Minas Gerais, sobre tudo a cidade de Uberlândia foi beneficiado com o desenvolvimento na região devido sua a localização geográfica, situada entre o Planalto Central, Rio de Janeiro e São Paulo. Com a construção de Brasília, Uberlândia se tornou um ponto obrigatório de cruzamento do Sul, Norte e do Nordeste com o Centro-Oeste.

Ao lado de ser um centro de fluxo e refluxo de toda a vida da região, incluindo Mato Grosso e sul de Goiás, Uberlândia teve muita influência na construção de Goiás, como posteriormente teria na implantação de Brasília. [...] O término da estrada de ferro em nossa região era praticamente em Uberlândia. Todo produto manufaturado, industrializado de São Paulo chegava a Uberlândia pelos trilhos da antiga Mogiana e daqui era levado ao sul, ao norte, ao Mato Grosso através de caminhões. [...] E foi essa posição privilegiada de final de ferrovia, como uma espécie de boca de sertão, que possibilitou esse desenvolvimento material de início e, ao lado desse desenvolvimento, as iniciativas relacionadas às Faculdades, impulsionando Uberlândia e permitindo que o crescimento não fosse um crescimento material, unilateral apenas. (GOMES; WARPECHOWSKI; SOUSA NETTO, 2003, p. 16–7).

Posterior ao período de urbanização, Uberlândia presenciou mais um projeto que impulsionaria seu desenvolvimento o qual consistia na inauguração das escolas superiores de forma que atendesse as exigências do novo contexto social desse período, a educação superior se estabeleceu em Uberlândia através de faculdades isoladas, suas entidades mantenedoras eram da sociedade civil, famílias da cidade, instituições religiosas ou comunitárias e não por meio do poder público.

Este contexto nos permite compreender que a educação superior se desenvolveu devido às necessidades da classe dominante Uberlandense.

As universidades nos centros de médio porte carregavam a simbologia do progresso, da modernidade, do avanço. [...] Por essa razão principal o desejo da sociedade uberlandense, representado por uma elite de intelectuais, políticos, fazendeiros, comerciantes, de implantar a educação superior aqui, facilitado pelas boas relações políticas com o governo federal Uberlândia passou a ser o palco de lutas pró-ensino superior, primeiro, pela implantação de faculdades, depois, para que elas fossem reconhecidas e assumidas pelo poder público. (PRIETO, 2009, p. 10).

Mediante este cenário em 14 de agosto de 1969, na cidade de Uberlândia, foi estabelecido a UNU- Universidade de Uberlândia, por meio do decreto-lei nº 762,

como uma fundação de direito privado, com autonomia didática, científica, administrativa, financeira e disciplinar, formada pelas instituições isoladas de ensino superior já existente na cidade. (Dados disponíveis em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-762-14-agosto-1969-374167-publicacaooriginal-1-pe.html> .Acesso em 14 de Set de 2018.

Devido à grande pressão da comunidade política do Triângulo Mineiro ao Ministério da Educação - MEC, conforme Caetano e Dib (1988):

Nos primeiros anos em que assumi a direção do Departamento de Assuntos Universitários (DAU), entendia que a Universidade Federal de Uberlândia, apesar de ter sido criada por um decreto-lei do governo federal, a partir do conglomerado de várias unidades particulares, estaduais e uma única federal, já havia sido federalizada no momento em que foi baixado o decreto-lei. [...] houve uma pressão muito forte da comunidade política aqui do Triângulo, do Estado como um todo e do próprio governador Aureliano Chaves. [...] foi possível o general Figueiredo, anunciar, no seu último comício de campanha, aqui em Uberlândia, que tão logo assumisse o governo, os estudantes de Uberlândia não precisariam pagar as anuidades e a Universidade de Uberlândia passaria então a ter o mesmo tipo de comportamento de qualquer outra Universidade federal. (SOUZA, De Cabrera Soares Cristina Márcia- **Programa REUNI na Universidade Federal de Uberlândia (2008-2012)**. Pós Graduação em Educação Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia, 2013, Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13948/1/ProgramaReuniUniversidade.pdf>. Acesso em 03 de set de 2018.

Em 24 de maio de 1978, por disposição da Lei nº 6532, a Universidade de Uberlândia foi federalizada recebendo o nome atual - Universidade Federal de Uberlândia- UFU.

Art. 1º A Universidade de Uberlândia, autorizada a funcionar pelo Decreto-lei nº 762, de 14 de agosto de 1969, passa a denominar-se Universidade Federal de Uberlândia, com sede na Cidade de Uberlândia, Estado de Minas Gerais.

Parágrafo único. A Universidade é uma fundação, com personalidade jurídica de direito privado e gozará de autonomia nos termos da legislação federal e de seu estatuto.

Art. 2º Além das modificações introduzidas no art. 1º e seu § 1º, os dispositivos do Decreto-lei nº 762, de 14 de agosto de 1969, adiante indicados, passam a vigorar com a seguinte redação: "Art. 3º Integrarão a Universidade Federal de Uberlândia, inicialmente, as seguintes unidades: I - Faculdade Federal de Engenharia (Lei nº 3.864-A, de 24 de janeiro de 1961; Lei nº 4.170, de 5 de dezembro de 1962; e Decreto-lei nº 379, de 23 de dezembro de 1968); II - Faculdade de Direito de Uberlândia (Decretos nºs 47.732, de 2 de fevereiro de 1960; e 52.831, de 14 de novembro de 1963); III - Faculdade de Ciências Econômicas de Uberlândia (Decretos nºs 1.842, de 5 de dezembro de 1962; 59.447, de 3 de novembro de 1966; e 58.656, de 16 de junho de 1966); IV - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Uberlândia (Decretos nºs 47.736, de 2 de

fevereiro de 1960; e 53.447, de 23 de janeiro de 1964); V - Conservatório Musical de Uberlândia (Decreto nº 61.479, de 5 de outubro de 1967). § 1º As unidades de que trata este artigo e seus §§ 2º e 3º, com vistas à estruturação da Universidade nos moldes preconizados pela legislação do ensino, poderão ser objeto de fusão, desdobramento, transformação e extinção, conforme se dispuser no estatuto e no decreto que o aprovar. § 2º A Escola de Medicina e Cirurgia de Uberlândia deverá integrar a Universidade Federal de Uberlândia, assim que venha a ser legalmente reconhecida (Decreto nº 62.261, de 14 de fevereiro de 1968). § 3º Por deliberação do Conselho Universitário, a Universidade poderá promover a criação de novas unidades, respeitado o disposto na Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. (Dados disponíveis em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6532-24-maio-1978-365781-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em 14 de Set de 2018.

Entretanto não se pode levar em consideração somente as amarras e armadilhas que o capitalismo impõe na educação, anulando totalmente as iniciativas dos programas e projetos por parte do governo elencados acima, os quais também são passíveis de mérito, além do fato que se constitui uma realidade no país.

Com a efetivação do REUNI e PROUNI, segundo o ministro da Educação em 2007, quadruplicou o atendimento na Educação Superior, além disso, desde o início das políticas de expansão do acesso foram criadas outras 13 universidades federais e outros 100 novos campi. Segundo o Relatório do REUNI 2008:

Considerando 2007, como ano referencial, quando o número de vagas em cursos presenciais de graduação totalizava 132.451, os projetos institucionais pactuaram um aumento para 146.762, o que representa acréscimo de 11%. No entanto, essa meta foi superada e em 2008 as universidades federais ofertaram um total de 147.277 vagas, o que equivale a um aumento de 14.826 vagas (REUNI 2008 – Relatório de primeiro ano. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>).

E com a Política Pública de Inclusão ao Ensino Superior Lei de Cotas, formalizada pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que propõe em seu art. 1º:

“As instituições federais de educação superior vinculada ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas”.

O parágrafo único desta lei apresenta que cinquenta por cento das vagas do art. 1º, deverão ser reservadas para estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita. O objetivo da lei foi ampliar o acesso às Universidades e aos Institutos Federais aos estudantes de escolas públicas, para os negros, pardos e índios.

Movimento que ocorreu também na Universidade Federal de Uberlândia, a implantação do REUNI na UFU iniciou-se em fevereiro de 2008, com ampliação da oferta de vagas por meio da abertura de cursos, do aumento de vagas e da introdução de turnos em cursos já existentes (UFU, 2007a). A ampliação foi sucessiva, em 2008 houve aumento de 60 vagas; em 2009, aumento cumulativo de 750; em 2010, outro aumento cumulativo, de 1.310 vagas; em 2011, novo aumento cumulativo, de 1.350 vagas; em 2012, o aumento cumulativo repetiu as 1.350 vagas, totalizando, no término do período 2008–12, 4.820 vagas oferecidas (UFU, 2007).

Com essa ampliação de vagas e universidades, conseqüentemente de mais discentes, ocorreu à necessidade de propiciar a esses novos alunos, meios para que possam permanecer e concluir seus estudos com êxito. O Estado então precisa além de promover a expansão do acesso ao ensino superior, fornecer dispositivos que contribuam com a permanência do egresso. Neste sentido o Reuni, em seu artigo 1º, afirma que esse “tem por objetivo criar condições para ampliação do acesso e da permanência na Educação Superior”, e em seu artigo 2º, item V, que “o Programa terá as seguintes diretrizes, entre outras: ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil”. Considerando a universidade como um reflexo de sua sociedade, a instituição de ensino superior se encontra permeada pelas contradições inerentes do capitalismo desta forma:

[...] necessária a criação de mecanismos que garantam a permanência dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (ALVES, 2002, p. 06).

Neste sentido o Programa Nacional da Assistência Estudantil – PNAES surge numa perspectiva de assistência e formação ampliadas aos estudantes da rede federal de ensino. Tendo por objetivo democratizar as condições de permanência, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, reduzir a taxa de retenção e evasão e contribuir para a promoção da igualdade social através da educação. Entretanto não é suficiente apenas garantir o acesso ao ensino, é de extrema importância garantir condições dignas para que o estudante universitário consiga manter – se e concluir seus estudos com êxito.

Assim observando que universidade pública vem recebendo um público cada vez mais heterogêneo, os quais trazem consigo demanda específica oriunda da

questão social se faz necessário que as instituições de ensino superior criem meios para que possam garantir a permanência destes alunos, os quais são em sua maioria da classe trabalhadora, essa necessidade se tornará em um espaço oportuno para atuação do assistente social.

O Serviço Social vem ampliando sua área de atuação, conquistando novos espaços como a Universidade Pública, os quais estão sendo utilizado como estratégia para novas possibilidades de divulgação e efetivação acerca das políticas sociais, um campo fértil para a expansão dos direitos sociais, vislumbrando a emancipação da sociedade, se apresentando como uma profissão voltada para ao atendimento das demandas sociais da população.

2.2 – PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR E O SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Assistência Estudantil surge com o objetivo de ampliação a democratização das condições de permanência no ensino superior público federal, na tentativa de minimizar os efeitos das desigualdades sociais contribuindo para a inclusão social por meio da ampliação de oportunidades.

Assim algumas ações foram pensadas e desenvolvidas no âmbito do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE, que através da identificação do perfil socioeconômico dos estudantes das Universidades Federais, em 2004, observou a necessidade da criação de uma Política que auxiliasse esses novos alunados. A partir da identificação desse perfil, o Programa Nacional da Assistência Estudantil PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação. O Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES – foi formulado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE, princípios e diretrizes que vão nortear a implantação de ações que visam garantir a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das Instituições de Nível Superior Pública. O Plano Nacional de Educação afirma que:

Para a elaboração de projetos na área de assistência estudantil, é essencial reconhecer que, no Brasil, grande parte da população vivencia diversas formas de segregação e condições de miséria, que variam de intensidade. Há um enorme contingente de jovens que não tem oportunidade de educação, de cultura, de lazer e condições mínimas de moradia e de saúde. (BRASIL, 2011 p.17)

Embora seja na atualidade que mais se discute sobre a Assistência Estudantil⁷, esta aparece no cenário brasileiro em 1930, com na inauguração da Casa do Estudante do Brasil, no Rio de Janeiro, era um casarão com três andares que possuía um restaurante popular frequentado por estudantes de baixa renda e membros da comunidade que se faziam passar por alunos, para poderem realizar as refeições na casa segundo (SILVEIRA, 2012, p. 52).

O presidente deste período Getúlio Vargas reconheceu inúmeros direitos sociais, dentre eles a saúde e a educação, criando, em 1930, o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo a sua frente Francisco Campos:

Este ministro promoveu inúmeras transformações no âmbito educacional: instituiu uma reforma da Educação Superior e regulamentou a assistência à (ao) estudante, configurando-se ações pioneiras na história da garantia do direito à educação brasileira (SILVEIRA, 2012, p.52).

O ensino superior neste período se organizava por meio dos decretos: Estatuto das Universidades Brasileiras (Decreto-lei nº. 19.851/31), organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto-Lei nº. 19.852/31) e criação do Conselho Nacional de Educação (Decreto-Lei nº 19.850) (SILVEIRA, 2012), visando à organização e regulamentação deste ensino, bem como a oferta da assistência às (aos) estudantes. Porém essas iniciativas segundo Fávero (2006) eram:

Trata-se, sem dúvida, de adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação de elite e na capacitação para o trabalho. (FÁVERO, 2006, p. 23).

O Estatuto das Universidades Brasileiras passou a considerar como importante a Assistência Estudantil, o qual se configurava em alguns auxílios que eram arrecadados pelos professores e repassados para estudantes carentes com bom desempenho (PINTO; DAVID; MACHADO, 2015), porém essa assistência não era na percepção de direito, mas como concessões e ajudas do governo, que possuía interesse em ter o apoio das (os) estudantes, os quais contavam com o apoio da Igreja, uma vez que esta instituição era a responsável pela “formação humanista da elite brasileira” (SILVA, 2014, p. 23).

⁷ No entanto, as primeiras iniciativas de Assistência Estudantil, datam de 1928, com a construção da Casa do Estudante Brasileiro, em Paris, sendo destinada para os filhos da elite que estudavam na França (SILVEIRA, 2012), ou seja, tal assistência, em sua origem, esteve atrelada aos anseios da elite brasileira.

Em 1937, com incentivo por parte do Ministério da Educação - MEC, a União Nacional dos Estudantes - UNE, que se tornou importante entidade para as lutas e reivindicações estudantis (ARAÚJO, 2007).

Segundo a UNE (2004), a assistência estudantil deve ser compreendida como Política Pública fundamental não só à permanência, mas, também, à formação completa dos estudantes. Seu foco não pode ser o indivíduo, mas a coletividade. Dessa forma, para muito além das bolsas de auxílio, fazem-se necessários investimentos em Restaurantes Universitários administrados pela Comunidade Acadêmica; Moradias Estudantis ampliadas e revitalizadas; Creches; Espaços gratuitos e acessíveis para o desenvolvimento de atividades culturais e esportivas; Bibliotecas completas e com qualidade; garantia de transporte; assistência médica, odontológica e psicológica; e de acesso e permanência aos portadores de necessidades físicas especiais (SANCHES, 2014, p. 13).

Observando que a Assistência Estudantil compõe o cenário do ensino superior desde 1930, mas seu reconhecimento como direito social, só foi se constituir por meio de um decreto (nº 7. 234) ano de 2010, porém uma grande conquista segundo Vasconcelos (2010):

[...] fruto de esforços coletivos de dirigentes, docentes e discentes e representou a consolidação de uma luta histórica em torno da garantia da assistência estudantil enquanto um direito social voltado para igualdade de oportunidades aos estudantes do ensino superior público. (Vasconcelos, 2010, p. 07).

Entretanto algumas reflexões são pertinentes a este programa segundo autores apontam abaixo,

Faz -se necessário o reconhecimento como direito social, por um lado, e como investimento, por outro, devido ser é um campo do direito em que temos uma maior escassez de recursos, como asseguraria a permanência, o cuidado com o emocional das (os) discentes se os programas responsáveis, por esta garantia, não possuem investimentos suficientes para suprir suas demandas com qualidade e eficácia. Esta carência de recursos financeiros é “característico da totalidade das políticas sociais no período, [...] [gerando] à focalização dessas políticas, o que [...] descaracteriza a educação como direito”. (CISLAGHI; SILVA, 2012).

Percebendo que essas demandas serão subjugadas a procedimentos de cunho seletivo e focalista, acarretando na incapacidade da execução política pública, contribuindo e reforçando a natureza elitista da universidade, sendo ocupada, predominantemente pela elite nacional por ser, a única capaz de permanecer dentro do espaço acadêmico com seus próprios proventos.

Neste sentido Vasconcelos (2010) afirma que a assistência estudantil necessita criar mecanismo de superação

A assistência estudantil, enquanto mecanismo de direito social, tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico. (VASCONCELOS, 2010, p. 08).

Porém mesmo considerando a Assistência Estudantil como um direito e um instrumento legal como forma de amenizar a desigualdade social que se constitui uma realidade concreta dentro das universidades públicas, essa afirmação se motiva devida uma realidade empírica, algumas críticas sobre a natureza dessa assistência são ressaltadas, sendo pertinente para algumas reflexões.

Alguns autores apontam e criticam o caráter focal, residual e seletivo que tem sido conferido à política de Assistência Estudantil, defendendo uma assistência colocada como um direito de todo estudante, e não apenas um favor concedido para alguns, em geral classificados como “carentes” (LEITE, 2008; 2012; NASCIMENTO, 2012; NASCIMENTO; ARCOVERDE, 2012). Os debates nesse sentido se encontram em torno da seletividade em detrimento a universalidade e direito ou favor. Conforme demonstra Leite (2008)

A inserção de políticas focais, fragmentadas e residuais, propaladas nos vários sub-projetos do guarda-chuva da Reforma Universitária, em geral sob o vago título ‘Acesso e Permanência’, na verdade, consubstanciam-se em pequenas esmolas a serem disputadas por muitos (LEITE, 2008, p. 166).

Diante deste contexto poderemos refletir que os programas e benefícios direcionados para a Assistência Estudantil no meio acadêmico, no cenário de mercantilização do Ensino Superior, se encontram diante de um grande impasse: por um lado se depara com possibilidade de ampliação ao acesso à educação superior, como meio de atender a demanda e anseios da classe trabalhadora, constituindo um processo de extrema relevância na esfera de direito a esta classe, alargando oportunidades de inserção ao ensino superior o que era um espaço destinado primordialmente para a classe dominante.

Por outro lado, tropeçamos em programas que amplia a desigualdade dentro do espaço acadêmico superior ao restringir o atendimento somente ao um grupo de pessoas, a seletividade neste sentido anularia a gratuidade, a universalidade e a equidade, como previsto nos dispositivos da lei, a qual dispõe que a educação seria para todos.

Esses dois impasses nos levam a uma reflexão mais profunda, dentro de um contexto maior, é preciso olhar para o cenário político-econômico em que se encontra o país. Para contextualizar esse cenário será utilizado como referencial teórico apontamento do Relatório de Desenvolvimento Humano do PNUD/ONU/ 2015 por meio do Boletim Mensal de Análise de Conjuntura da Fundação Perseu Abramo - ANO 02 - Nº 13 - ABRIL 2017

Segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano do PNUD/ONU, o Brasil estagnou seu posicionamento no ranking do IDH no valor de 0,754, manteve a posição 79 entre 188 países no ranking mundial. O relatório foi publicado em março de 2017, mas as informações possuem como referência o ano de 2015.

Ao observar os componentes do IDH, nota-se que a estagnação brasileira na última edição do relatório pode ser atribuída à redução da renda nacional bruta per capita em 2015, que impactou a condição de vida da população brasileira. A estagnação no grau de desenvolvimento humano justifica-se pela crise econômica e política, assim como as decisões governamentais adotadas no período.

Segundo os dados apresentados no Relatório de Desenvolvimento Humano, o país assistiu à retirada de 29 milhões de pessoas da linha de pobreza no período 2003-2013. No entanto, essa mesma tendência não foi observada no período 2014-2015, no qual aproximadamente quatro milhões de indivíduos retornaram à situação de pobreza.

O contingente de desempregados também cresceu e atingiu doze milhões de indivíduos que se viram em busca de novas estratégias de sobrevivência fora do mercado de trabalho formal.

Segundo a ONU, entre 2014 e 2015, a pobreza no Brasil aumentou, rompendo a tendência de queda da década. Segundo o relatório, em 2015, 3,63% da população viviam em situação de extrema pobreza, com uma renda mensal per capita de até R\$ 70. No mesmo ano, 9,96% da população foi considerada pobre, vivendo com rendimento de até R\$ 140 reais por mês. (Dados disponíveis em: <https://fpabramo.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Boletim-mensal-de-analise-de-conjuntura-13.pdf>. Acesso em 15 de Set de 2018.

Esses apontamentos nos permitem a situar-nos com a realidade econômica da população brasileira, aproximadamente quatro milhões de indivíduos retornaram à situação de pobreza, 3,63% da população viviam em situação de extrema pobreza, com uma renda mensal per capita de até R\$ 70 e 9,96% da população foi

considerada pobre, vivendo com rendimento de até R\$ 140 reais por mês, estes dados são do ano de 2015, porém não creio que essa realidade tenha mudado beneficemente, mais acredito ter piorado substancialmente com as reformas no âmbito social (Reforma trabalhista) ocorridas ou que estão em pauta (Reforma da Previdência), as quais atingem diretamente a classe trabalhadora, nestes dois anos pelo governo imposto.

Olhar para o cenário econômico brasileiro e conseqüentemente o espaço acadêmico permite confirmar sobre qual o papel e a função da assistência estudantil competem na vida dos estudantes inseridos nas universidades pública, nos remetendo a um posicionamento a favor ou contra, pois corroborando com Florestan Fernandes (1986), “Não existe neutralidade possível: o intelectual deve optar entre o compromisso com o explorado ou com explorador”. (FERNANDES, Florestan. Para o sociólogo, não existe neutralidade possível: o intelectual deve optar entre o compromisso com os exploradores ou com os explorados. *Leia*, São Paulo, v. 7, n. 96, p. 25, 1986.)

Martins (2012) apresenta que a educação entendida como política pública social pode ser compreendida na capacidade de facilitar o processo emancipatório dos indivíduos, mas ao mesmo tempo também pode contribuir para a sua alienação.

(...) a educação, como instrumento social possibilita a reprodução da ideologia dominante ou o desenvolvimento de uma cultura contra hegemônica, que instrumentalizará o homem para se opor às diferentes formas de opressão e alienação, próprias da sociedade capitalista. (MARTINS, 2012, p. 35).

Conceber a educação como um meio de transformação social vislumbrando uma nova ordem societária, pressupõe uma educação direcionada à formação integral de todos os homens numa perspectiva laica, universal, gratuita, primada na centralidade do trabalho, que possibilite o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade (LOMBRADI, 2008). Conferindo à educação sua principal função política: a socialização de conhecimento (SAVIANI, 1989).

Neste sentido o serviço social se posiciona por uma educação que contribua para a emancipação humana, que não seja usada de estratégia para a alienação da classe trabalhadora, mas que sirva para apropriação pela humanidade, da mesma maneira que sirva para desenvolver a capacidade intelectual e manual, os quais são fundamentais para a construção de uma nova sociedade, uma sociedade que

supere a desigualdade por meio de nova forma de distribuição da riqueza socialmente produzida.

(...) a concepção de educação em tela não se dissocia das estratégias de luta pela ampliação e consolidação dos direitos sociais e humanos, da constituição de uma seguridade social não formal e restrita, mas constitutiva desse amplo processo de formação de autoconsciência que desvela, denuncia e busca superar as desigualdades sociais que fundam a sociedade do capital e que se agudizam de forma violenta na realidade brasileira. (Subsídios para a atuação dos Assistentes Sociais na Política de Educação, 2012, p. 44).

O Serviço Social insere-se dentro das políticas sociais, dentre elas a Educação, como resultado da união de uma categoria, mas principalmente pela necessidade diante ao contexto social, político e econômico que vivenciamos.

[...] a contribuição do Serviço Social consiste em identificar os fatores sociais, culturais e econômicos que mais afligem o campo educacional no atual contexto, tais como: evasão escolar, o baixo rendimento escolar, atitudes e comportamentos agressivos de risco, etc. Estas constituem-se em questões de grande complexidade e que precisam necessariamente de intervenção conjunta, seja por diferentes profissionais (educadores, assistentes sociais, psicólogos, dentre outros) pela família consequentemente uma ação mais efetiva. (CFESS, 2001 p.12).

A atuação do assistente social, dentre suas atribuições no espaço institucional, intervém, necessariamente, no processo ensino-aprendizagem, entretanto, há outras relações que se encontram na dinâmica de vida do estudante que também deve ter a atenção do assistente social, como as relações familiares, relações com a comunidade escolar e sociedade.

[...] a inserção do Assistente Social na educação pública constitui-se em uma das formas de garantir o exercício de cidadania ao aluno, refletindo em sua família, por meio da disponibilidade de atendimento e acompanhamento individualizado, como também buscando a promoção da democracia através da abertura de espaços de participação e envolvimento na realidade escolar. (SANTOS, 2012, p. 20).

Considerando que as instituições de ensino se constituem em um espaço de conflitos e de luta oriundas da desigualdade social latente e visível como reflexo da nossa sociedade, a inserção e atuação do assistente social ficam mais evidentes e se legitima enquanto um profissional que trabalha na perspectiva da intervenção e mediação com objetivo de garantia de direitos sociais no espaço acadêmico.

Pensar o conjunto de necessidades sociais que se colocam como campo potencial para a atuação do profissional do Serviço Social

exige um profissional mais refinado, capaz de compreender para além da brutalidade da pobreza, da exclusão social, da violência, as possibilidades emancipatórias dos desejos e das escolhas significativas. (COSTA, 2006, p. 73).

As atribuições e competências dos/as assistentes sociais realizadas na educação ou em qualquer outro espaço sócio ocupacional que esteja inserido, são orientadas e norteadas pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional de 1993 (CEP), na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993), bem como nas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS 1996).

Por meio das competências e atribuições do assistente social no campo da política de educação, o assistente social representa uma atuação mais ampla podendo estar inserido nas Secretarias de Educação; nos Conselhos de Educação das escolas; na elaboração, gestão, coordenação de programas e projetos; na realização de pesquisas, diagnóstico social, pareceres e outras ações.

Dentro das instituições de ensino, o assistente social também possui parâmetros norteadores de atuação os quais estão pautados nos princípios fundamentais do seu código de ética. A intervenção desenvolve as seguintes atividades:

- Pesquisa de natureza sócia econômica e familiar para a caracterização da população escolar;
- Elaboração e execução de programas de orientação sócio familiar, visando prevenir a evasão escolar e melhor o desempenho e rendimento do aluno e sua formação para o exercício da cidadania;
- Participação, em equipe multidisciplinar, da elaboração de programas que visem prevenir a violência; o uso de drogas e o alcoolismo, bem como visem prestar esclarecimento e informações sobre doenças infecto contagiosas e demais questões de saúde pública;
- Articulação com instituições públicas, privadas, assistenciais e organizações comunitárias locais, com vistas ao encaminhamento de pais e alunos para atendimento de suas necessidades; somente com o objetivo de ampliar o conhecimento acerca da realidade sócio familiar do aluno, de forma a possibilitar assisti-lo e encaminhá-lo adequadamente;

- Elaboração e desenvolvimento de programas específicos nas escolas onde existem classes especiais;
- Empreender e executar as demais atividades pertinentes ao Serviço Social, previstas pelos artigos 4º e 5º da lei 8662/93.

A atuação do assistente social dentro da universidade pública objetiva não somente a acessibilidade aos estudantes oriundos da classe trabalhadora, mas consiste principalmente em sua permanência, sua atuação se efetiva por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil, sua participação se materializa na forma de elaboração e execução de programas, projetos e ações que proporcionem o desenvolvimento acadêmico, científico e cultural do estudante; minimizando os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais. Nesta direção a PNAES se organiza por conjunto de diretrizes com objetivos e metas, atuando em áreas estratégicas, conforme observaremos no quadro abaixo:

Áreas	Envolvidos	Linhas Temáticas Órgãos
Permanência	Moradia, Alimentação, Saúde (física e mental), Transporte, Creche, Condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais.	Assuntos Estudantis Ensino Pesquisa Extensão
Desempenho Acadêmico	Bolsas, Estágio remunerados, Ensino de Línguas, Inclusão Digital, Fomento à participação político-acadêmica e Acompanhamento psicopedagógico	Assuntos Estudantis Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa e extensão, Parcerias com órgãos públicos e entidades com fins sociais.
Cultura, Lazer e Esporte.	Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais, Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer.	Assuntos Estudantis - Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura - Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.
Assuntos da Juventude	Orientação profissional, sobre mercado de trabalho - Prevenção a fatores de risco - Meio ambiente - Política, Ética e Cidadania - Saúde, Sexualidade e	Assuntos Estudantis - Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.

	Dependência Química.	
--	----------------------	--

Dados de BRASIL, Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2010/Decreto/D7234.htm, Acessado em 14 de Set de 2018.

A PNAES ainda propõe que cada instituição de ensino disserte acerca da Política de Assistência Estudantil, conforme apresentada abaixo:

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior; § 2º Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados. Art. 7º Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos art. 03 e 04.

A Universidade Federal de Uberlândia neste sentido conta o setor de Assistência e Orientação Social que desenvolve programas e projetos contribuindo no acesso, integração, permanência e conclusão de cursos dos(as) estudantes. A UFU se organiza por meio de seis Pró-Reitorias, responsáveis por supervisionar e coordenar as respectivas áreas de atuação.

Reitoria	Função
Pró-Reitoria de Assistência Estudantil PROAE	Contribui com o acesso, a permanência e a conclusão de curso, por meio da implementação da Política de Assistência Estudantil voltada para inclusão social, produção de conhecimento, formação ampliada e melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida. Para isso, atua nas áreas de esporte e lazer, moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, creche, acessibilidade, apoio pedagógico e combate às discriminações de gênero, de diversidade sexual, étnico-raciais, entre outros
Pró-Reitoria de Extensão e Cultura PROEXC	Articula, desenvolve e coordena as atividades de extensão universitária incluindo as atividades culturais; vincula ensino, pesquisa e sociedade e promove a interação entre a

	instituição e os diversos segmentos sociais: entidades governamentais, setor privado, comunidades carentes, movimentos sociais e público consumidor de conhecimentos, artes e serviços.
Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas PROGEP	Responsável pela promoção e gerenciamento do desenvolvimento de competências, habilidades e interação de técnicos administrativos e docentes, contribuindo para a construção da excelência da UFU
Pró-Reitoria de Graduação PROGRAD	Coordena programas de apoio, fomento, acompanhamento e avaliação das atividades de ensino propostas pelas diversas unidades acadêmicas, por ela própria e também pelo Ministério da Educação.
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação PROPP	Coordena programas de apoio, fomento, acompanhamento e avaliação das atividades de pesquisa propostas pelas diversas unidades acadêmicas, por ela própria e também pelo Ministério da Educação.
Pró-Reitoria de Planejamento e Administração PROPLAD	Planeja, coordena, supervisiona e elabora o orçamento anual da UFU e, também, executa, coordena e desenvolve atividades referentes aos aspectos financeiros, patrimoniais e orçamentários da universidade.

(Dados retirado do Guia Acadêmico 2018) disponível em:

http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/arquivo/guia_academico2018_1_servico_social_ituiutaba.pdf.

Conforme quadro acima, os programas da Assistência Estudantil conforme descritas no PNAES são de responsabilidades da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil - PROAE, que se subdivide em duas diretorias: Diretoria de Inclusão, Promoção e Assistência Estudantil - DIRES e Diretoria de Qualidade de Vida do Estudante - DIRVE.

Diretoria de Inclusão, Promoção e Assistência Estudantil – DIRES.

Tem por objetivo fortalecer, de modo permanente, o diálogo entre os estudantes e a administração da UFU, atendendo as demandas dos alunos e implementando a política de assistência estudantil que abrange as áreas de assistência prioritária (alimentação, moradia e transporte); acessibilidade; apoio pedagógico; psicologia educacional; promoção de igualdade e inclusão digital, dentre outras. Para desenvolver suas atividades, a DIRES conta com duas divisões: Divisão de Assistência e Orientação Social (Diase) e Divisão de Promoção de Igualdade e Apoio Educacional (Dipae).

DIASE	DIPAE
<p>Desenvolve programas e projetos de assistência estudantil que contribuem com o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes, prestando serviços de assistência, apoio e orientação social, por meio dos seguintes programas e projetos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa de Acesso - consiste na realização da análise socioeconômica dos candidatos aos cursos de graduação da UFU, optantes pelo sistema de reservas de vagas (cotas). • Programa de Assistência Prioritária - oferece bolsas de alimentação, moradia (bolsa moradia ou vaga na Moradia Estudantil) e transporte (urbano e intermunicipal) voltadas para estudantes em situação de vulnerabilidade. • Programa de Bolsa Permanência (MEC) - para estudantes de baixa condição socioeconômica, que estejam matriculados em cursos de graduação presencial, com mais de cinco horas de carga horária diária. Atualmente, enquadram-se neste critério os cursos de Medicina e Biomedicina. • Projeto de Apoio Pedagógico - oferece os seguintes serviços: Bolsa Central de Línguas (Celin), que concede descontos 	<p>Promove ações afirmativas de igualdade de gênero, étnico-racial e de diversidade sexual, desenvolvendo atividades de acolhimento e afiliação à vida estudantil e o combate a toda forma de racismo, violência contra a mulher e homofobia, entre outras ações. Desenvolve programas e projetos para atender os alunos em suas dificuldades educacionais e seus reflexos na vida pessoal e acadêmica, por meio de ações preventivas e de apoio pedagógico e de atendimento em psicologia educacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa de Apoio Pedagógico - promove ações educativas e pedagógicas, por meio do acompanhamento do estudante, visando à melhoria do desempenho acadêmico e qualidade de vida. Atende os alunos regularmente matriculados nos cursos presenciais da UFU, prioritariamente dos cursos de graduação. Desenvolve ações didático-pedagógicas relacionadas com o ato de estudar, aprender e pesquisar no ambiente universitário. As atividades realizadas visam propiciar a diminuição das situações

<p>de 50% e 75% na mensalidade; redução em multas da biblioteca e empréstimo de instrumental odontológico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa de Psicologia Escolar e Educacional - promove acompanhamento de demandas que envolvam ambientação e vida acadêmica dos estudantes. São realizadas orientações educacionais e processo de inclusão escolar junto aos docentes e coordenadores de curso. A Diase desenvolve ainda ações socioeducativas e acompanhamento acadêmico, com os projetos de Orientação Social e de Ações Educativas e Preventivas. 	<p>de reprovações, de jubramento e de evasão, por meio de: Avaliação da situação acadêmica; Curso planejamento de estudo; Apoio pedagógico à pesquisa; A oratória na apresentação de trabalhos acadêmicos; A construção da autonomia do estudante universitário; Xadrez e planejamento de estudos na UFU Workshop: Boas Práticas nos Estudos Universitários.</p>
---	--

(Dados retirado do Guia Acadêmico 2018) disponível em:

http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/arquivo/guia_academico2018_1_servico_social_ituiutaba.pdf.

Diretoria de Qualidade de Vida do Estudante DIRVE.

Sua função consiste em atender as demandas estudantis por meio da implantação da Política de Assistência Estudantil nas áreas de alimentação, saúde, esporte e lazer. Para desenvolver as suas atribuições, a Dirve conta com três divisões: Divisão de Saúde (Disau), Divisão de Restaurante Universitário (Divru) e Divisão de Esporte e Lazer Universitário (Diesu).

DISAU	DIVRU	DIESU
<p>Atende os estudantes da UFU, prioritariamente dos cursos de graduação. Realiza ações em Psicologia Clínica, visando contribuir para a melhoria das condições psíquicas e acadêmicas do estudante, por meio dos seguintes programas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa de Atendimento Psicológico - desenvolve as seguintes ações: acolhimento, intervenção psicoterapêutica breve, orientação em saúde mental. • Programa de Ações Psicoeducativas - desenvolve projetos preventivos e educativos, com ações e intervenções no contexto universitário, sendo um espaço gerador de reflexões. A Disau atende, ainda, os estudantes em suas necessidades de saúde e seus reflexos na vida pessoal e acadêmica, por meio de ações preventivas e de promoção da saúde. Busca, também, articular ações com as redes de saúde federal, estadual e municipal. 	<p>Desenvolve suas ações por meio dos Restaurantes Universitários (RUs), que disponibilizam café da manhã (somente para bolsistas e nos campi Santa Mônica e Pontal), almoço e jantar. Oferece refeições de qualidade e nutricionalmente adequadas, viabilizando aos estudantes sua permanência, integração social e conclusão de curso. A UFU dispõe de três restaurantes em Uberlândia (Campus Santa Mônica e Campus Umuarama) e um em Ituiutaba (Campus Pontal)</p>	<p>Planeja, executa, avalia e desenvolve programas e projetos de assistência estudantil nas áreas de esporte, recreação e lazer.</p> <p>A Diesu possibilita a participação de estudantes em competições esportivas regionais, estaduais e nacionais e oferece espaço físico, materiais esportivos e serviço de apoio, além de estágio supervisionado em Educação Física. Programas e projetos de caráter periódico e temporário que oferecem atividades físicas, esportivas, competitivas, recreativas, culturais e de lazer voltadas para a integração e socialização dos estudantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projeto Dançando na UFU: aulas sistematizadas de dança de salão voltadas para a prática de atividades físicas. • Torneios Esportivos Especiais: envolvem diversas modalidades e são abertos para a participação de discentes, técnico-administrativos e docentes. • Campeonatos/Torneios (masculino e feminino): Campeonato de Futebol

		<p>Society, Copa de Futsal e Taça de Natação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projeto Academia Universitária: prática de exercícios físicos e aeróbicos para manutenção e melhoria da qualidade de vida do estudante.
--	--	---

(Dados retirado do Guia Acadêmico 2018) disponível em:

http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/arquivo/guia_academico2018_1_servico_social_ituiutaba.pdf

O critério para se candidatar no programa de assistência estudantil consiste em estar regularmente matriculado e frequentando pelo menos três componentes curriculares (disciplinas), cuja renda familiar bruta mensal per capita seja igual ou inferior a um salário mínimo vigente e de acordo com o tipo de bolsa disponibilizado para todos os Campi. Os auxílios Moradia, Transporte e Alimentação são considerados assistência prioritária.

De acordo com Resolução nº 03/2013, do Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis o qual dispõe sobre as normas que regulamentam a concessão de Bolsas de Assistência Estudantil (alimentação, moradia e transporte) para discentes, na Universidade Federal de Uberlândia.

Art. 1º- A Bolsa Alimentação destina-se aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica dos cursos presenciais da UFU e tem por objetivo apoiá-los em suas necessidades básicas de alimentação, de modo a contribuir para a permanência e conclusão de curso nesta Universidade.

Art. 4º A concessão da Bolsa Alimentação será efetuada mediante análise socioeconômica realizada pelas Assistentes Sociais da equipe do Setor de Assistência e Orientação Social (SEAOS /DIASE/DIRES da Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PROEX). Os candidatos à bolsa terão acesso a tipos diferentes de bolsa, segundo classificação nas seguintes categorias:

I – Classe Socioeconômica “C” – Bolsa Tipo I com direito ao café da manhã e uma refeição diária (almoço ou jantar), nos dias de funcionamento do Restaurante Universitário; e II – Classe Socioeconômica “D” e “E” – Bolsa Tipo II com direito ao café da manhã e duas refeições diárias (almoço e jantar), nos dias de funcionamento do Restaurante Universitário. § 1º A concessão da Bolsa Alimentação, nos campi fora de sede que não possuem Restaurante Universitário, será feita em espécie e será depositada na conta corrente individual do bolsista, com valores estabelecidos pela PROEX de acordo com recursos previstos no seu orçamento anual, até que seja instalado o citado Restaurante. § 2º Terão prioridade na concessão da Bolsa Alimentação os discentes em primeira graduação.

Art. 14º- A Bolsa Moradia da Política de Assistência Estudantil da UFU constitui-se em suporte financeiro para contribuir/viabilizar moradia aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, dos cursos regulares e presenciais, cuja família resida fora do Município onde o discente exerce sua atividade acadêmica.

Parágrafo único. A Bolsa Moradia será concedida para os discentes classificados nas categorias “E” e “D” preferencialmente, e “C”, caso haja disponibilidade orçamentária. As categorias são obtidas de acordo com a pontuação da análise socioeconômica realizada pelas Assistentes Sociais da equipe do SEAOS/DIASE da DIRES/PROEX.

Art. 29º - As Bolsas Transporte da Política de Assistência Estudantil da UFU – Bolsa Transporte Urbano e Bolsa Transporte Intermunicipal – destinam-se aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica dos cursos regulares e presenciais, e tem por objetivo apoiá-los em suas necessidades de transporte urbano e ou intermunicipal (coletivo, organizado e fretado), para acesso aos campi em que desenvolve suas atividades acadêmicas, de modo a contribuir para a permanência e conclusão de Curso nesta Universidade.

Parágrafo único. Também terão acesso à Bolsa Transporte Urbano os discentes que: I – residam nas proximidades dos campi da UFU e que necessitem do transporte coletivo para a realização de atividades acadêmicas, atendimento psicológico, dentre outras afins, em outros bairros da cidade; e II – residam em cidades próximas e recebam Bolsa Transporte Intermunicipal e necessitem do transporte coletivo urbano para a realização de atividades acadêmicas, atendimento psicológico, dentre outras afins, em outros bairros da cidade.

A resolução ainda dispõe que para a permanência do discente em todos os auxílios citados o SEAOS/DIASE fará o monitoramento do rendimento acadêmico do

discente, por semestre por meio de acesso ao sistema da Divisão de Administração e Registro Escolar (DIARE), verificando:

I – estar matriculado e frequentando, no mínimo, três disciplinas; II – ter sido aprovado em, pelo menos, 70% das disciplinas cursadas no período/ano letivo anterior; e III – ter obtido coeficiente de rendimento acadêmico geral igual ou superior a sessenta. Parágrafo único. Caberá ao SEAOS/DIASE a análise das justificativas nos casos de não atendimento às condições supracitadas. Art. 6º O tempo de usufruto dos auxílios é o tempo máximo de duração do Curso em que o discente está matriculado, tendo como referência a data da primeira liberação da bolsa. § 1º A cada semestre letivo, as concessões poderão ser revistas, e o recadastramento dos discentes bolsistas será realizado a cada dois anos, pela equipe de Assistentes Sociais do SEAOS/DIASE/DIRES. § 2º Durante o período de vigência da bolsa é dever do estudante bolsista procurar o SEAOS/DIASE para informar qualquer alteração na situação socioeconômica do seu grupo familiar e na sua vida acadêmica que tenha relação direta com o uso dos auxílios.

Ainda dispõe que toda divulgação das informações referentes à tramitação das solicitações de Bolsa será feita por meio eletrônico, em página específica para este fim no domínio UFU, no início de cada semestre letivo, no prazo mínimo de quinze dias que antecedem a entrega da solicitação ao SEAOS/DIASE/DIRES. Os resultados das solicitações serão comunicados aos discentes, por meio eletrônico, em página específica para este fim no domínio UFU. Após a divulgação dos resultados, os discentes contemplados com as Bolsas deverão comparecer ao Setor de Orientação - SEAOS/DIASE para assinar o termo de responsabilidade nas datas e prazos estabelecidos.⁸

Podemos perceber que a política de assistência estudantil tem se constituído como um instrumento legal, contribuindo com o acesso, permanência e conclusão no ensino superior, como meio de enfrentamento a exclusão socioeconômica dentro das universidades, dentre elas a Universidade Federal de Uberlândia - UFU essa afirmação se fundamenta após observação dos dados apresentados pelo Observatório de Políticas Públicas – OPP da universidade Federal de Uberlândia – UFU por meio do Boletim OPP/ UFU – Outubro de 2017, Volume 1 / Edição 03, conforme quadro abaixo:

⁸ Dados retirados da RESOLUÇÃO No 03/2013, DO CONSELHO DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS. Disponível em: <http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSEX-2013-3.pdf>. Acesso em 03 de Out de 2018.

Situação Acadêmica	Sem cobertura da Assistência Estudantil	Com cobertura da Assistência Estudantil	Geral
Cursando	68,3%	81,1%	70,0%
Desvinculado	3,1%	0,5%	2,7%
Falecido	0,0	0,0	0,0
Formado	13,2%	16,6%	13,7%
Matrícula trancada	14,3%	0,8%	12,6%
Transferido	1,1%	0,9%	1,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração OPP/UFU a partir do Censo da Educação Superior do INEP/MEC 2015. (Dados retirado do Observatório de Políticas Públicas da UFU- OPP) Disponível em:

https://docs.wixstatic.com/ugd/1e5d41_b2c63a1d5c3d429bae17d895e54fcdbe.pdf.

Observa-se que além de garantir a permanência, contribui também para maior envolvimento e participação por parte do discente dentro da instituição:

De acordo com o Censo, o percentual de discentes que se envolve com atividades extracurriculares é de 12,9%, mas entre os cobertos pela AE este número salta para 20,6%. Confirmando sua capacidade de possibilitar um envolvimento mais qualificado com o Ensino Superior. (Dados retirado do Observatório de Políticas Públicas da UFU- OPP) Disponível em: https://docs.wixstatic.com/ugd/1e5d41_b2c63a1d5c3d429bae17d895e54fcdbe.pdf

Embora percebamos a importância da Assistência Estudantil para o êxito na conclusão dos estudos, conforme o aponta o quadro acima é também notório que esse programa não atende a todos que dela necessitam:

O número de discentes com perfil para ser atendido pela AE é de aproximadamente 66%, de acordo com a IV Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos das IFES (2014) realizada pela UFU e coordenada pelo Fonaprace/Andifes. Por outro, o Censo nos revela que somente 15,69% do total de discentes tem a cobertura da AE. (Dados retirado do Observatório de Políticas Públicas da UFU- OPP) Disponível em: https://docs.wixstatic.com/ugd/1e5d41_b2c63a1d5c3d429bae17d895e54fcdbe.pdf.

Universidade Federal de Uberlândia além da Assistência Estudantil oferece outras oportunidades acadêmicas que visando à experiência acadêmica, também proporciona auxílio financeiro, por meio dos projetos de extensão, ensino e pesquisa. A Diretoria responsável por esse setor é a **Diretoria de Ensino - DIREN**: o

órgão responsável por formular, propor, coordenar, apoiar e registrar os programas e planos de ação institucionais relacionados às áreas da graduação e da educação básica e profissional, nos aspectos referentes ao ensino. Sua finalidade principal é desenvolver ações que visem ao aprimoramento da qualidade do ensino ministrado na UFU. A Diren mantém programas de bolsas especificamente destinados aos alunos de graduação: São eles: Estágio, Monitoria, Programa de Bolsas de Graduação (PBG), Programa de Educação Tutorial (PET), Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) e Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

A Universidade Federal de Uberlândia até o primeiro semestre de 2014 conseguia atender as demandas dos discentes considerados vulneráveis que tinham uma renda *per capita* de até um salário e meio classificados como classe C, conforme dispões na PNAES, porém com os cortes de verbas federais e falta de investimentos nas Universidades, na educação em geral por parte do Estado, atualmente a assistência Estudantil na UFU atende o discente com *per capita* de um salário mínimo somente. Vale ressaltar que após essa nova avaliação socioeconômica, os discentes que já estavam no programa da Assistência Estudantil não deixaram de receber seus auxílios, o qual o mesmo não ocorreu em muitas Universidades no país. Conforme aponta citação abaixo:

Até a aprovação da LOA, cada universidade dispunha de um orçamento mensal de 1/12 do orçamento do ano fiscal anterior. Assim que aprovada a lei orçamentária, o orçamento seguia o fluxo legal e as liberações para gasto (financeiro) aconteciam quatro vezes por mês. A partir de 2015, o governo federal alterou a dinâmica. Primeiramente, as instituições educacionais sofreram duros cortes lineares em suas rubricas de custeio e, principalmente, capital, poupando, exclusivamente, o PNAES. As liberações financeiras, por seu turno, passaram a ocorrer somente uma vez por mês, gerando atraso no pagamento de bolsas e serviços da assistência estudantil. Em 2016, o constrangimento orçamentário e financeiro foi ainda maior, com liberação de somente 1/18 do orçamento até a aprovação da LOA que somente ocorreu em maio. (Dados retirado do Observatório de Políticas Públicas da UFU- OPP) Disponível em: https://docs.wixstatic.com/ugd/1e5d41_56447828b773492c8ba8b434b2d7c0829.pdf.

Ainda neste sentido podemos observar no quadro abaixo os cortes relativos à PNAES:

Ano	PNAES Nacional	%	PNAES UFU	%
2008	R\$ 125.300.000,00	-	R\$ 3.206.341,00	-
2009	R\$ 203.000.000,00	62,01%	R\$ 5.187.295,00	61,78%
2010	R\$ 304.000.000,00	49,75%	R\$ 8.225.482,00	58,57%
2011	R\$ 395.189.588,00	30,00%	R\$ 8.654.745,00	5,22%
2012	R\$ 503.843.628,00	27,49%	R\$ 11.896.909,00	37,46%
2013	R\$ 603.787.226,00	19,84%	R\$ 12.349.559,00	3,80%
2014	R\$ 742.720.249,00	23,01%	R\$ 15.098.946,00	22,26%
2015	R\$ 895.026.718,00	20,51%	R\$ 20.324.596,00	34,61%
2016	R\$ 1.030.037.000,00	15,08%	R\$ 22.451.358,00	10,46%
2017	R\$ 987.484.620,00	- 4,13%	R\$ 21.908.820,00	-2,41%

Tabela de orçamento anual do PNAES para o país e para a UFU com respectivas taxas de crescimento. Fonte: ANDIFES / UFU/Câmara dos Deputados Federais. (Dados retirado do Observatório de Políticas Públicas da UFU- OPP) Disponível em: https://docs.wixstatic.com/ugd/1e5d41_56447828b773492c8a8b434b2d7c0829.pdf.

Este quadro nos permite observar que o orçamento teve uma diminuição de repasse financeiro significativa, e seu reflexo consisti em menos estudante sendo coberto pelo programa de assistência estudantil, o que contribuirá para evasão desses discentes que não conseguem permanecer sem os auxílios estudantis, diante deste cenário é pertinente afirmar que a universidade por meio do setor de Orientação Social necessita de criar estratégias que contribuam para a permanência do estudante.

Assim importa que a atuação do Serviço Social esteja voltada para emancipação dos discentes, por meio de ações que contribua não somente com o acesso, mas com a permanência dos discentes, o qual consiste no objetivo do PNAES, colaborando para a conclusão de seus estudos com êxito. Pois segundo Yazbek, a pobreza está bem além da falta de dinheiro, mas pode ser entendida na falta de possibilidades e de esperança.

[...] a pobreza não é apenas uma categoria econômica, não se expressando unicamente pela carência de bens materiais. Pobreza é também uma categoria política, que se traduz pela ausência de direitos, de possibilidades e de esperanças. (YAZBEK, 2001, p. 48).

Portanto compreender a educação como direito social, qualifica a concepção da Política Pública Social e fortalece os espaços que viabilizam suas ações e serviços. Remete-nos a refletir o quanto a educação está intrinsecamente ligada à

questão social e suas refrações, pensar em uma educação emancipadora, perpassa pensar no indivíduo em sua totalidade, reconhecendo a educação como um campo de formação de sujeitos políticos que se posicionam criticamente em relação ao seu papel social enquanto parte de uma coletividade e neste sentido busque a efetivação de seus direitos.

Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2005, p.13).

Observa-se que a relevância da atuação do assistente social na universidade pública, bem como na Universidade Federal de Uberlândia consiste em criar estratégias com a finalidade de promover uma educação que envolva em tomar para si os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, apropriando-se destes como mecanismos de luta e apreensão da real, o qual permitirá compreender a realidade sem distorções, desnudando os fatos ocultos que muitas vezes, nos impede de enxergar as ataduras sociais, existentes dentro do espaço acadêmico.

O qual sua atuação consiste no sentido de proporcionar aos seus usuários meios para que possam caminhar estradas que não se limite a formar apenas capital humano no sentido exclusivo de formação para o mercado de trabalho, mas sim se identificar com a teoria da emancipação humana, a serviço do amadurecimento de uma nova consciência social e no aprimoramento da formação cultural, ou seja, uma educação para além do capital (SEVERNINO, 2008; MÉSZÁROS, 2008).

O presente capítulo teve por objetivo contextualizar o cenário do ensino superior no Brasil na atualidade, demonstrar a concepção de educação para o Serviço Social suas atribuições, competências e atuação dentro da Instituição de Ensino Superior como espaço sociocupacional, apresentar o Programa Nacional de Assistência Estudantil e conhecer o Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia.

CAPITULO III - CAMINHO PERCORRIDO DA PESQUISA

3.1 A ESCOLHA DO TEMA

A motivação para o desenvolvimento deste projeto surgiu primeiramente com base em uma pesquisa piloto sobre perfil dos graduandos da Universidade Federal de Uberlândia desenvolvida pela PROEX, a PROGRAD e o CEPES em 2014. A referida pesquisa apresenta o perfil demográfico dos(as) discentes da UFU (a identificação mais básica, de sexo, idade, cor ou raça e a origem da cidade que estudavam etc.). Com relação às dificuldades estudantis os graduandos da UFU elencaram 14 tipos de dificuldades que podem interferir significativamente na vida do(a) discente, bem como no seu contexto acadêmico, essas dificuldades foram classificadas como natureza financeira, de natureza pessoal e psicológica, de natureza material e ideológica.

O resultado desta pesquisa aparentemente não condizia com a realidade percebida do campus do Pontal como discente e usuária da Assistência Estudantil, devido a falta de conhecimento referente à disponibilidade de algumas bolsas oferecidas pela Universidade e que não se tinha informação no Campus do Pontal referente a esses auxílios e pelo resultado ter elencado como maior dificuldade acadêmica como sendo a de natureza psicológica, assim surgindo o interesse em iniciar uma pesquisa que pudesse colaborar no sentido de verificar se os dados apresentados na pesquisa elencada acima eram compatíveis ou não. Por meio do edital nº 0012016 PROGRAD/ DIREN, orientada pela Professora Camila Maximiano Miranda Silva começou um projeto de extensão intitulada INTEGRANDO O SERVIÇO SOCIAL NA FACIP: ATUAÇÃO DO ASSISTENTE SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - CAMPUS PONTAL, que tinha por objetivo desenvolver ações que contribuíssem no contato do (a) bolsista e dos demais estudantes do curso de Serviço Social com o trabalho das assistentes sociais desenvolvido no Pontal, possibilitando uma integração da formação acadêmica dos discentes do referido curso com sua futura atividade profissional de assistente social.

O desenvolvimento e conclusão deste projeto me permitiram uma maior aproximação com o tema, ainda me proporcionou o convite para participar do Observatório de Políticas Públicas da Universidade Federal de Uberlândia- OPP/

UFU, este grupo é formado por professores, técnicos e discentes da UFU de diversos cursos, que tem por objetivo pesquisar e analisar as políticas públicas e programas de incentivo de acesso ao ensino superior no Brasil e na Universidade Federal de Uberlândia, as reuniões para, coletas e discussão dos dados são realizadas semanalmente, participei como membro deste grupo por 06 meses, contribuindo com atividades programadas pelo grupo como, palestras e seminários o que contribuiu muito para meu conhecimento acadêmico, assim gerando uma motivação ainda maior para aprofundar no tema.

Outra motivação para aprofundamento e interesse pelo tema foi o trabalho desenvolvido no campus Pontal necessário para a conclusão da disciplina do Estágio Supervisionado III, sob a orientação da professora Camila Maximiano Miranda Silva, Intitulado: Projeto de Intervenção: MEIA INFORMAÇÃO NÃO GARANTE UM DIREITO, este projeto teve por objetivo: contribuir com a socialização de informações para com os discentes do curso de Serviço Social e demais discentes do Campus Pontal/UFU sobre o Programa de Assistência Estudantil oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia - Campus Pontal para os discentes em situação de vulnerabilidade econômica e aproximação do setor de orientação social do campus: PROAE – Pró Reitoria de Assuntos Estudantis com os discentes do curso de Serviço Social e demais discentes do Campus Pontal.

3.2 CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Uberlândia no campus Pontal, o campus do Pontal foi criado em 2006 e inaugurada em 2007.

Com a expansão das universidades que ocorreu em 2003, a Universidade Federal de Uberlândia ampliou a quantidade de cursos e consequentemente o número de vagas ofertadas, parte dessa ampliação no número de vagas e ofertas de mais cursos ocorreram pela implantação da UFU em outras cidades da região do município de Uberlândia no Triângulo Mineiro.

Dentre os novos campi fora de sede da Universidade Federal de Uberlândia se encontra o Campus do Pontal, situado na cidade de Ituiutaba, no Pontal do Triângulo Mineiro – MG. O Município de Ituiutaba tem sua população estimada em 104.526 mil habitantes segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, sendo referência aos municípios de Capinópolis, Santa Vitória,

Ipaçu, Guarinhatã e Cachoeira Dourada, atendendo com serviços variados, além da Universidade Federal de Uberlândia, conta com a Universidade Estadual de Minas Gerais - UEMG.

O campus Pontal possui uma área de 500 mil m², oferece 11 cursos de graduação de diferentes áreas do conhecimento, além de dois cursos de mestrado, todos vinculados à Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, conta com a colaboração de 192 colaboradores, destes 160 docentes e 32 técnicos, atendendo 1.967 alunos.

A partir da reunião realizada pelo Conselho Universitário – CONSUN, dia 15 de fevereiro de 2018, a FACIP foi destituída o Campus Pontal em Ituiutaba, o qual passou a contar com uma nova estrutura acadêmica e administrativa, devido à aprovação do desmembramento da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal (FACIP) e a criação de três unidades acadêmicas.

No novo formato, o campus da Universidade Federal de Uberlândia - UFU em Ituiutaba terá a Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES), o Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal (ICENP) e Instituto de Ciências Humanas (ICH). Se organizando da seguinte forma:

- Instituto de Ciências Exatas e Naturais do Pontal (ICENP): Ciências Biológicas, Física, Química e Matemática.
- Instituto de Ciências Humanas (ICH): Geografia, História e Pedagogia.
- Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social (FACES): Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social. (Dados Retirados do Website da UFU em 2018) – Disponível em <http://www.ufu.br/campus/campus-pontal?page=1>. Acessado em 27 de Set de 2018

Para atender a demanda do Campus Pontal que necessitam da Assistência Estudantil, a universidade conta com um setor de Orientação Social que é composto pelos seguintes profissionais: Assistentes Sociais, Psicóloga, Psicopedagoga, nutricionista e educador físico.

A Assistência Estudantil na UFU assim como no Pontal, é disponibilizada por meio de auxílios pecuniários via edital e conta também com um restaurante universitário. Os auxílios estudantis disponibilizados no Pontal são: Moradia,

Transporte, Creche, Acessibilidade e Alimentação por meio do RU. Conforme demonstra quadro abaixo:

Tipificação de Bolsa	Quantidade Alunos
Moradia	277
Alimentação I	259
Alimentação II	311
Transporte	392
Creche	11
Acessibilidade	08
Total	1258

Estes dados são referentes até dezembro de 2017, enviando por e-mail pela Assistente Social do Campus Pontal, dia 14 de dezembro de 2017.

Dentre os onze cursos ofertados no campus do Pontal, se encontra o curso de Serviço Social, que teve início de suas atividades em fevereiro de 2010, o curso foi criado dentre outras razões, em detrimento as demandas sociais da cidade de Ituiutaba e região, tendo por objetivo formar profissionais comprometidos acima de tudo com a população, conforme demonstra na página de website oficial da Universidade Federal de Uberlândia Campos no Pontal:

O Curso de Serviço Social se traduz por trabalho que produz conhecimentos aplicados e cultura, importantes ao 1º setor (Estado), 2º setor (iniciativa privada: organizações empresariais e Organizações Sociais em suas diversas formas de estruturação jurídicas, também conhecidas por 3º setor). O Curso está voltado para garantir acesso aos direitos sociais via políticas setoriais e projetos inovadores. Elabora, implementa e acompanha Planos, Programas e Projetos para o conjunto da sociedade bem como desenvolve processos de trabalho em espaços da relação público-privado conforme as demandas que requisitam o profissional. O desenho do curso está perfilado às demandas locais e regionais e se pauta pela opção de construção coletiva do processo “ensino-aprendizagem-operacionalização” entre docentes, discentes, técnicos administrativos e sociedade civil organizada. (Disponível em: <http://www.facip.ufu.br/servicosocial>.)

O curso oferta de 50 vagas para o período matutino e seu regime acadêmico é semestral com entrada anual e duração prevista para 09 semestres (4,5 anos). O concluinte do curso receberá a titulação de Bacharel em Serviço Social e terá prazo mínimo de 04 anos e meio para cursá-lo e prazo máximo de 06 anos. A carga horária de estágio curricular é de 480 horas, as atividades complementares somam 200 horas e a carga horária total de 3.170 horas.

A pesquisa foi realizada com os(as) discentes do curso de serviço social, por observar que uma grande parcela destes discentes necessitam da assistência estudantil para a permanência na universidade e assim pode concluir seus estudos com êxito, segundo uma conversa informal com a coordenadora do curso até dezembro de 2017, o curso de serviço social tinha aproximadamente 180 alunos matriculados, deste total de discentes, 124 são bolsistas. Conforme quadro abaixo:

Tipificação de Bolsa	Quantidade Alunos
Moradia	16
Alimentação I e II	52
Transporte	50
Creche	04
Acessibilidade	02
Total	124

Estes dados são referentes até dezembro de 2017, enviando por e-mail pela Assistente Social do Campus Pontal, dia 14 de dezembro de 2017. Segundo a Assistente Social que enviou os dados quantitativos dos bolsistas o Sistema de Gestão SG, não tipifica a bolsa alimentação, apenas fornece dados quantitativos, o motivo que não está separado no quadro acima.

Este quadro nos permite perceber que uma porcentagem significativa de discentes do curso de Serviço Social são usuários do programa de Assistência Estudantil, também se motivou por uma realidade empírica, a pesquisadora é discente do curso de serviço social, e enfrentou diversas dificuldades para permanecer na instituição, necessitando do auxílio estudantil para prosseguir até a conclusão de seus estudos.

Estes dados chamam a atenção para uma reflexão sobre quem são esses discentes, pois o auxílio estudantil só é disponibilizado para pessoas que são considerados vulneráveis socialmente. Assim usando o conceito de Vulnerabilidade Social do entendimento contido na Política Nacional de Assistência Social, PNAS 2004:

Indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de

sobrevivência que podem representar risco pessoal e social. (POLITICA NACIONAL DE ASSISTENCIA SOCIAL, 2004. p. 27).

3.3 OBJETIVOS DA PESQUISA

3.3.1 Objetivo Geral: Conhecer as principais dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso do Serviço Social da FACES.

3.3.2 Objetivos Específicos:

- Analisar a trajetória da Educação no Brasil por meio dos marcos históricos com a finalidade de compreender como o passado pode refletir nos dias atuais e contribuir para as dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso do Serviço Social da FACES;
- Apresentar o Ensino Superior no Brasil e a Concepção de Educação para o Serviço Social, suas atribuições, competências e atuação na Instituição de Ensino Superior
- Conhecer o Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Uberlândia;
- Traçar o Perfil dos(as) Discentes Bolsistas entrevistados(as) do Curso de Serviço Social da FACES.

3.4 - METODOLOGIA DA PESQUISA

Com objetivo de conhecer as principais dificuldades acadêmicas dos(as) discentes bolsistas do curso do Serviço Social do Campus Pontal e traçar o perfil destes discentes, foi elaborado um questionário semi estruturado, aplicado pela pesquisadora no dia 17 de Dezembro de 2017, no período das 08h00min até as 17h00min, dentro da própria universidade.

A pesquisa empírica foi realizada no período de julho a dezembro de 2017, a qual foi desenvolvida em 05 etapas:

1º- Para conhecer os/as discentes bolsistas do curso de serviço social, foi realizado um levantamento de dados quantitativos juntamente com o Setor de Orientação Social por meio da Assistente Social do Campus Pontal.

2° - Diante dos dados obtidos na primeira etapa, a pesquisadora foi em todas as salas do curso de Serviço Social para apresentar a pesquisa, após a explicação dos objetivos do referido trabalho, foi realizado outro levantamento com a finalidade de saber quantos dos(as) discentes gostariam de participar desta pesquisa, por meio de uma lista que foi entregue aos (as) discentes em todos os períodos acadêmicos, no qual os que se interessassem em participar, assinariam seu nome e período, este momento também consistiu na explicação que os participantes da pesquisa não seriam identificados, e que a sua participação se daria mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Do total de 124 dos(as) discentes bolsistas, 68 demonstraram interesse em participar, ressaltando que no momento da realização da pesquisa o curso de serviço social contava com 05 períodos acadêmicos, a saber: 2° período, 4° período, 6° período, 8° período e 9° período. Porém percebendo que não seria possível realizar uma pesquisa tão numerosa, devido à falta de tempo e capacidade humana para uma amostra tão grande, foi necessário realizar um sorteio entre os/as 68 discentes que apresentaram interesse em participar deste trabalho.

3° - A pesquisa foi realizada por amostra aleatória simples, a qual selecionou 04 discentes por período acadêmico, esta seleção permitiu que a amostra pudesse contar com participação de todos os períodos do curso, salientando que apenas 01 discente do 9° período manifestou interesse em participar da pesquisa, o sorteio foi realizado no Laboratório do curso de Serviço Social, dentro do recipiente continha os 68 nomes da lista dos(as) discentes que manifestaram interesse, os nomes foram retirados por alguns discentes do curso que estavam presente no laboratório no momento do sorteio, totalizando 17 bolsistas selecionados para a pesquisa.

4° - Após a realização do sorteio, a pesquisadora entrou em contato com os/as discentes selecionados (as) para agendar a entrevista, que foi realizada na universidade no campus pontal no horário agendado previamente, os/as discentes foram novamente esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e salientou - se novamente sobre o sigilo de sua participação e a obrigatoriedade da assinatura do o tcle para a participação da mesma. A entrevista foi semi estruturada por meio da qual foi possível traçar o perfil do (as) discente bolsista entrevistado (a), tendo em vista o objetivo específico da pesquisa e posteriormente com as questões aberta o que permitiu uma maior aproximação da pesquisadora foi possível conhecer quais

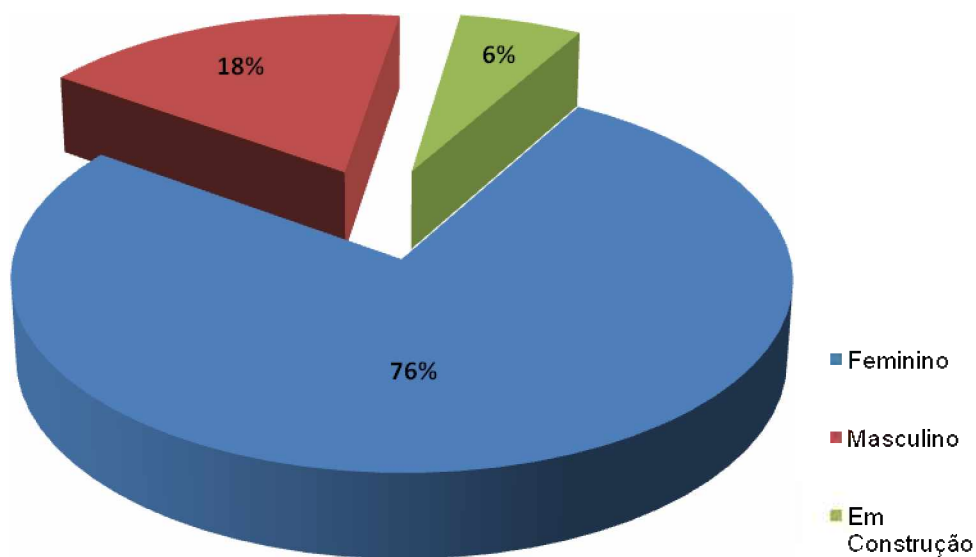
as principais dificuldades dos(as) discentes bolsistas do curso de serviço social entrevistados(as), o qual se constitui o objetivo geral da pesquisa.

5°- Após a conclusão da entrevista, foi traçado o perfil dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as), bem como a análise e discussão dos discursos obtidas na entrevista. Para melhor compreensão e discussão dos dados coletados na pesquisa, a análise dos dados se dividiu em duas partes. Com a finalidade de traçar o perfil dos(as) 17 discentes bolsistas do curso de Serviço Social adotou-se o critério de apresentar os dados obtidos com a aplicação do questionário em gráficos, sendo que o título do gráfico com a pergunta referida no instrumental, ao mesmo tempo, em que se declinaram os resultados das análises, fazendo as convergências comparativas das informações.

Para analisar as principais dificuldades acadêmicas dos(as) 17 discentes bolsistas, as quais foram categorias elencadas pelas falas dos discentes, adotou-se o critério de análise do discurso, conforme a entrevista realizada.

3.5 DADOS COLETADOS DOS DISCENTES BOLSISTAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL – PERFIL DOS(AS) 17 DISCENTES BOLSISTAS ENTREVISTADOS(AS)

O Gráfico 01: Gênero dos(as) discentes participantes da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisadora (2017).

Podemos observar que nos dados apresentados no gráfico, a maioria entre os(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso do Serviço Social são compostas por 76% do gênero feminino, sendo 18% do gênero masculino e 6% responderam que se encontra em construção.

Segundo dados do CFESS 2005, as mulheres compõem 97% da profissão no Brasil, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios-PNAD/IBGE (2013) apresenta que, na formação profissional, o curso de Serviço Social é o terceiro maior curso feminino do país, com 157.919 estudantes mulheres, perdendo apenas para os de Pedagogia (568.030 estudantes do sexo feminino) e Enfermagem (194.166 discentes mulheres).

Observando que para entender a imagem social e as discriminações impostas à mulher para o mercado de trabalho, são necessárias análises mais profundas, mas que sejam realizadas dentro de um contexto de classe social. Conforme demonstra Lima:

Mais que isso: além de o Serviço Social ser composto por mulheres oriundas da classe trabalhadora, há a predominância de pardas ou negras. Esse também é o perfil de suas usuárias, muitas delas vítimas de violência, exclusão, discriminação no mundo privado e público. (LIMA, 2014, p.45-68).

Referente ao discente que respondeu que se encontra em construção nos permite observar que a responsabilidade social que incide sobre o espaço acadêmico configura-se em muito mais que transmitir conhecimento científico. A Universidade ao criar projetos que traz discussões sobre a igualdade e a diversidade de gênero dentro da instituição contribui para a promoção da construção de novos valores, possibilitando uma reflexão mais profunda, proporcionando um espaço que colabora para a construção identitária do(a) discente em sua caminhada, não somente acadêmica mas para além dos muros da universidade.

Historicamente o curso de serviço social era predominantemente ocupado por mulher, mas podemos observar pelo dado apresentado neste gráfico que dos(as) 17 discentes entrevistados(as), 03 são do gênero masculino, apontando para transformações que estão ocorrendo no serviço social, não somente como profissão inscrita na divisão social do trabalho como também sua representação diante da sociedade está refletindo dentro do espaço acadêmico. Podendo perceber que os dados apresentados acima não correspondem somente uma realidade no Campus do Pontal mais uma realidade a nível nacional.

Os dados obtidos evidenciaram ainda que a idade dos(as) 17 discentes bolsistas entrevistados(as) consiste entre 18 a 28 anos, a maioria destes discentes tem a faixa etária de 22 a 24 anos o que representou 53%, destes 29% estão na faixa etária entre 18 a 21anos e 18% representa os/as discentes que estão entre 25 a 28 anos.

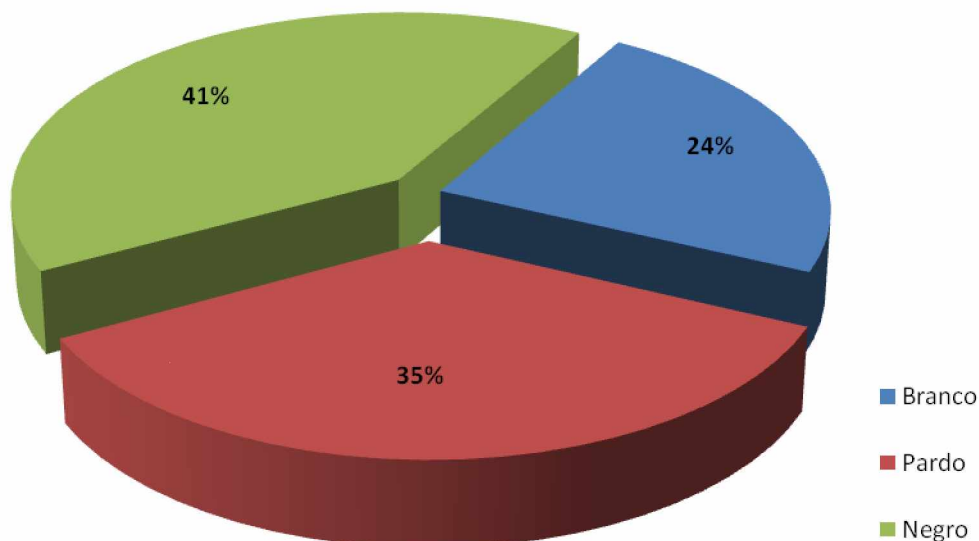
Apresentaram também que dos(as) 17 discentes entrevistados(as) 15 declararam que são solteiros e somente 12% declaram que são casados.

No que se refere à quantidade de filhos, os dados permitem analisar que a maioria 94% dos(as) discentes entrevistados(as) declararam que não tem filhos, observando que somente 01 dos(as) discente declarou ter um filho(a).

Demonstrou que até a realização desta pesquisa, 29% dos(as) discentes entrevistados(as) estavam no 8° e 4° período acadêmico, 18% se encontravam entre o 2° e 6° período e um (a) no 9° período.

Os dados apresentaram também que 14 dos(as) discentes entrevistados(as) correspondente a 82% não estão inseridos no mercado de trabalho, o que permitiu observar que a maioria dos(as) discentes bolsistas são hipossuficientes, necessitando de auxílio financeiro familiar para permanecer na universidade, 02 dos(as) discentes entrevistados(as) declararam estar inseridos no mercado de trabalho.

O Gráfico 02: Auto Declaração dos(as) discentes Bolsistas pesquisados(as) neste estudo.



Fonte: Dados da pesquisadora (2017).

Os dados obtidos no gráfico acima apontam que 07 dos(as) discentes entrevistados(as) se declaram negros e 06 se declararam pardos, 04 dos(as) discentes entrevistados(as) declararam brancos, dados que permite observar que a maioria dos(as) discentes entrevistados(as) se auto declaram negros.

No Brasil a Lei das Cotas (nº 12.711) foi aprovada em agosto de 2012, como política pública de ação afirmativa na Educação Superior, essa medida legal passa a determinar obrigatoriamente que as Universidades, Institutos e Centros Federais reservem 50% das suas vagas para estudantes oriundos de escola pública, ainda dispõem sobre uma reserva de um percentual especial destinado a estudantes negros (autodeclarados como de cor “parda” ou “preta”) e indígenas. Segundo uma pesquisa realizada pelo Guarneri (2008), em um curto espaço de tempo o programa de cotas cresceu significadamente:

Desde o primeiro programa de cotas implementado em 2003 no Brasil na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a quantidade de universidades que aderiram ao programa de cotas foi ascendendo rapidamente em um curto período. De 2003 a 2005, 14 universidades aderiram às Cotas, sendo que em 2006 esse número chegou a 43, e em 2010 já somavam 83 instituições de ensino superior com cotas (Guarneri, 2008).

As Ações afirmativas apresentam-se como uma alternativa possível para promover a inserção do jovem em situação de desvantagem social e étnica nos espaços acadêmicos, enriquecendo esses espaços com essa diversidade.

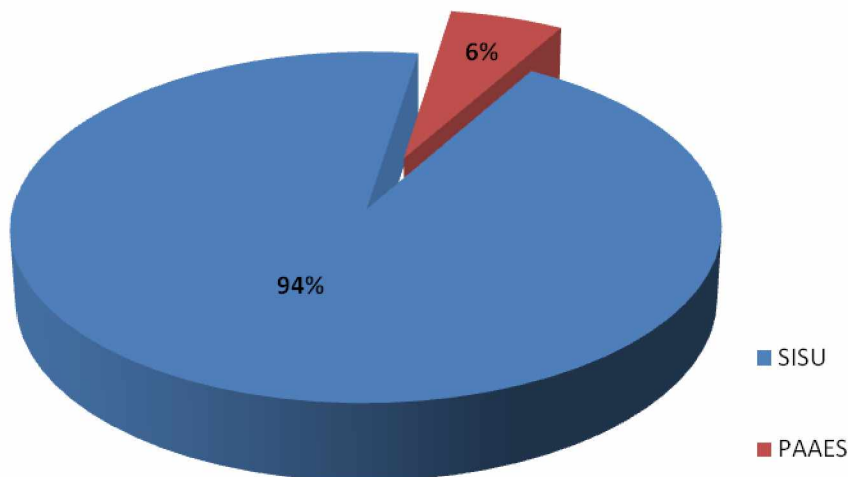
Ações afirmativas que atuam como alternativa para a busca de igualdade através da promoção de condições equânimes entre brancos e negros, seu impacto seria muito mais profundo, permitindo o avanço do pluralismo nas diversas instituições nacionais. (IPEA, 2011, p.291).

Essas ações também podem ser consideradas como esforços na tentativa de amenizar os desafios colocados à juventude brasileira negra. Segundo Waiselfisz (2013) os jovens negros hoje são as principais vítimas da violência e dificuldades crônicas de inserção social digna, o acesso à educação é avaliado por Soares (2007) como um dos fatores mais relevantes para o enfrentamento da violência, ainda ressalta que maior acesso à renda, educação e ambientes com maior vínculo associativo afasta os indivíduos da probabilidade da violência letal.

Os dados apresentados na pesquisa demonstram que as Cotas Universitárias bem como a cota racial não se constituem uma realidade brasileira somente, mas uma realidade na Universidade Federal de Uberlândia e dentro do curso de serviço social no campus do Pontal, 76% dos(as) discentes entrevistados(as) se declararam afrodescendente, esses dados nos sugere pensar que a finalidade em promover maior inserção dos negros dentro do espaço universitário pelas Ações Afirmativas estão se concretizando, frisando a palavra “sugere”, pois, a afirmativa requer uma pesquisa para análise.

Porém a influências dessas ações se faz necessário incidir na vida desses jovens não somente no âmbito acadêmico, mas que possam contribuir para transformações culturais e históricas, “As cotas traduzem um planejamento de longo prazo capaz de promover justas mudanças no cenário brasileiro não apenas educacional, e sim, em sua plenitude” (Bolonha, 2012, p.140), essas mudanças certamente contribuirá para “abolição” do racismo que se encontra impregnado ainda em nossa sociedade.

O Gráfico 03: Forma de Ingresso na Universidade Federal de Uberlândia – Campus Pontal



Fonte: Dados da pesquisadora (2017).

Os dados do gráfico apontam que 94% dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) usaram o Sistema de Seleção Unificada - SISU para adentrar na Universidade Federal de Uberlândia – Campus do Pontal, 01 bolsista que

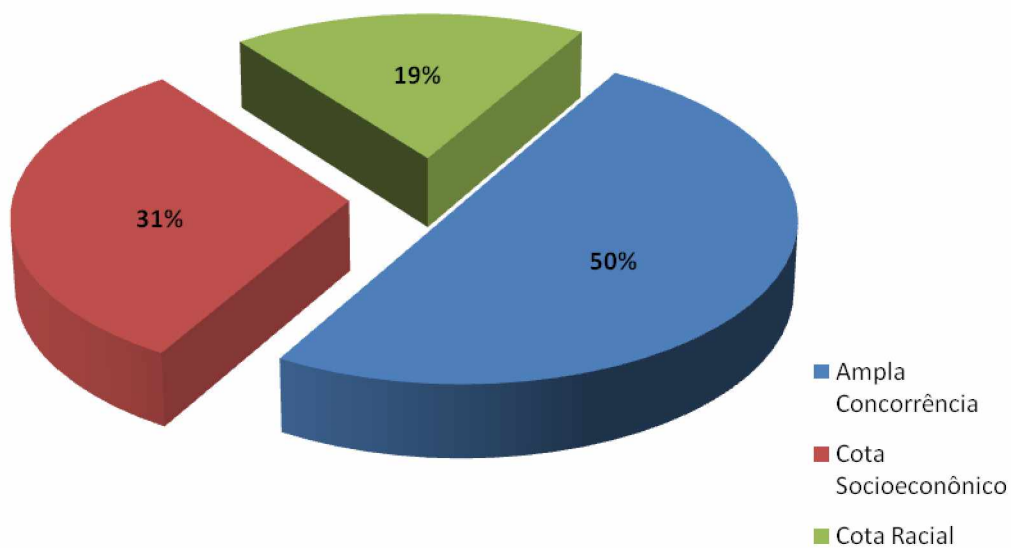
corresponde a 6% entrou pelo Programa de Ação Afirmativa de Ingresso no Ensino Superior - PAAES.

O SISU foi implantado como sistema de seleção unificada para o ingresso no ensino superior utilizado pelo Enem como critério de seleção no ano de 2010, este sistema de seleção está sendo utilizado mais que o vestibular, conforme dados apresentados pelo FONAPRACE (2016):

O SISU foi criado em 2010 como um sistema de seleção unificada para o ingresso no ensino superior com a utilização do Enem como critério de seleção. A partir de 2012, as universidades federais adotaram o Sistema de Seleção Unificada e, atualmente, a adoção do ENEM-SISU pelas Universidades Federais ultrapassa o Vestibular em número de vagas oferecido. Em 2014, O ENEM-SISU disponibilizou 49% das vagas nas universidades federais brasileiras e o Vestibular disponibilizou 42,5% (FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS-FONAPRACE, 2016).

Esses dados nos permitem observar que o SISU está contribuindo para a ampliação do acesso ao ensino superior, sua maior contribuição consiste no uso do sistema de avaliação e a oferta de vagas online, o que permitindo a redução de custos financeiros para o estudante entrar na Universidade.

O Gráfico 04: Opção da Modalidade no SISU



Fonte: Dados da pesquisadora (2017).

Os dados obtidos no gráfico apontam para que 50% dos(as) discentes entrevistados(as) escolheram a ampla concorrência no SISU, 31% optaram pela modalidade socioeconômica e 19% aderiram a modalidade por cota racial. A maioria dos(as) discentes optaram em concorrer a vaga para inserção na universidade pela modalidade de ampla concorrência, mesmo os(as) discentes que se declararam negros, ou seja 76% dos(as) discentes entrevistados(as).

A principal motivação para que os(as) discentes não utilizassem o sistema de cota racial como modalidade no SISU apresentado por eles(as) na entrevista foi devido a quantidade de documentos exigidos para essa opção.

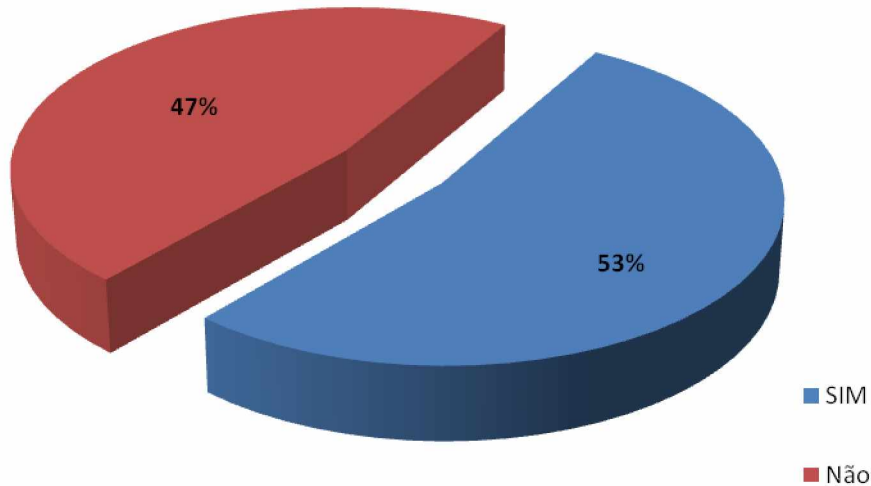
Esses dados nos permitem observar que as cotas socioeconômicas e a seleção unificada estão contribuindo com maior relevância para a inserção dos(as) discentes afrodescendentes dentro da universidade, e que a Cota Racial ainda esbarra nas dificuldades de âmbito estrutural, conjuntural e cultural para se efetivar como política inclusiva de fato.

Os dados apresentam ainda que dos(as) 17 discentes entrevistados(as)10 não conheciam a cidade de Ituiutaba antes de vir para faculdade, e 07 afirmam que são residentes na cidade, observando que a maioria dos(as) discentes entrevistados(as) não são naturais do município de Ituiutaba, ressaltando que o curso do Serviço Social campus do Pontal tem seu alunado de diferentes cidades e regiões do país, como Matão-SP, Uberlândia-MG, Barretos-SP, Araguari-MG, Ribeirão Preto-SP, Campinas Verde-MG e Anadia-Al. Essa diversificação de cidades nos permite analisar que o SISU está conseguindo alcançar seus objetivos como podemos verificar abaixo:

I - Servir como referência nacional para reestruturação dos currículos do Ensino Médio; II- democratizar a concorrência às vagas de ensino superior, de modo a contribuir com a inserção de candidatos oriundos das classes trabalhadoras; III- aumentar a eficiência na capacidade de recrutamento dos alunos, de forma a favorecer localidades menores e IV- produzir a migração dos alunos entre as regiões do Brasil (MEC, 2009 apud OLIVEIRA, 2013).

Esses dados nos permitem perceber que outra contribuição significativa do SISU para a ampliação ao ensino superior consiste em permitir à mobilidade dos interessados e a migração dos estudantes para outras regiões, conforme observado no curso de serviço social do Campus Pontal.

O Gráfico 05: Conhecia a Profissão de Serviço Social antes de entrar no Curso



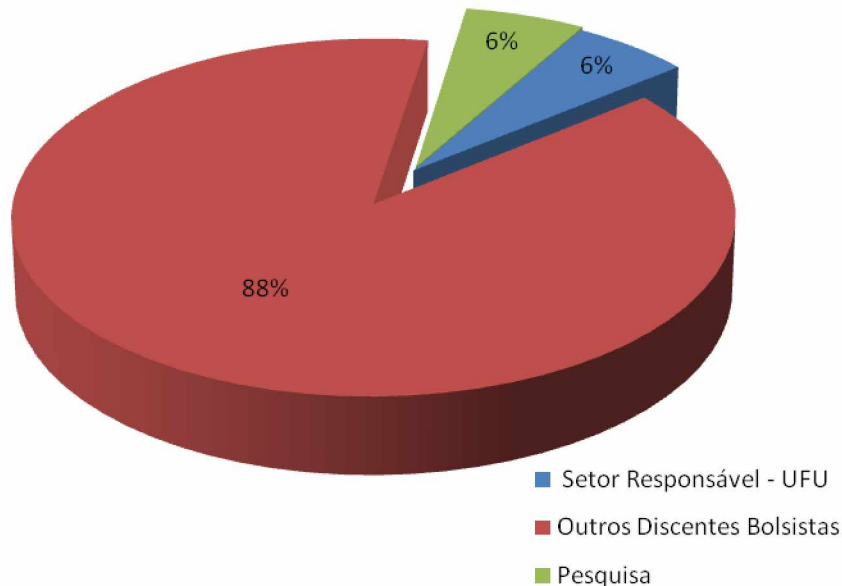
Fonte: Dados da pesquisadora (2017).

Podemos perceber pelo gráfico que 53% dos(as) discentes pesquisado(as) já conheciam a profissão do Serviço anterior ao curso e 47% dos(as) discentes não conheciam a profissão. Os(as) discentes que declaram que já conhecia a profissão do serviço social, relataram ser participantes de programas sociais, como o de habitação Minha Casa Minha Vida, este programa estabelece como requisito reuniões mensais com a equipe do setor do desenvolvimento social de seu município esse programa conta com a participação do serviço social.

Outro(a) discente afirmou ter participado de um projeto desenvolvido pelo setor de desenvolvimento social de sua cidade, o programa era voltado para trabalhar com os adolescentes em vulnerabilidade social a equipe que desenvolvia este programa era constituído por assistente social e psicóloga. Ainda também foi relatado que a maioria dos discentes são usuários do Sistema Único de Saúde – SUS e que dentro desta intuição de saúde tem contato com assistente social.

Esses dados nos permitem a refletir que a maioria dos(as) discentes entrevistados(as) são ou foram usuários de outras políticas sociais os quais se compõem o espaço sociocupacional da atuação do Serviço Social, como assistência, saúde, habitação, cultura dentre outros, reforçando que os(as) discentes entrevistados(as) do curso de Serviço Social são em sua maioria oriunda da classe trabalhadora .

O Gráfico 06: Informações sobre os Auxílios Estudantis



Fonte: Dados da pesquisadora (2017).

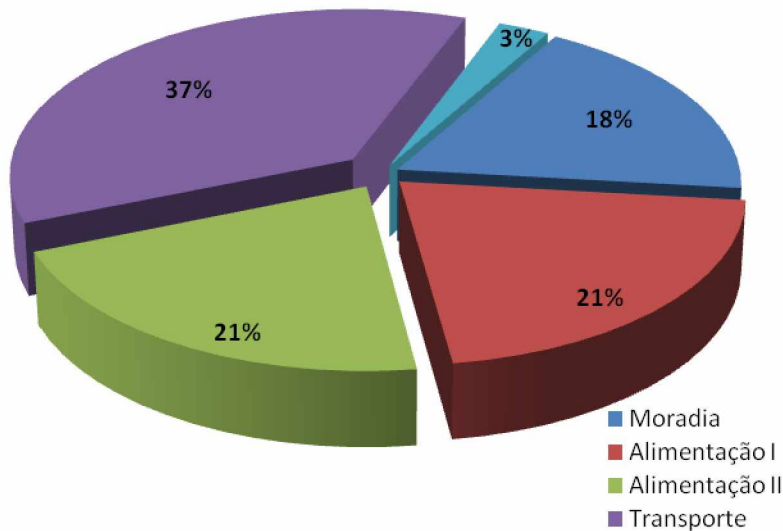
Observa-se que 88% dos(as) 17 discentes entrevistados(as) afirmaram que souberam dos auxílios estudantis por meio de outros(as) discentes que já recebem os auxílios da assistência estudantil, 6% foi pelo setor responsável da UFU e 6% por meio de pesquisa individual. Estes dados nos permitem refletir sobre a falta de eficiência dos meios de informação utilizados pelo setor de Orientação Social para divulgação da Assistência Estudantil no campus Pontal sobre tudo na FACES.

A Universidade Federal de Uberlândia realiza uma programação para os ingressantes com a finalidade de apresentar a universidade essa atividade ocorre em todos os campi da UFU,

Ituiutaba, Campus Pontal da UFU. Dia 5 de abril, 19 horas. No anfiteatro, começava o evento de recepção aos ingressantes. Cantou-se o Hino Nacional, os gestores da instituição compuseram a mesa para apresentar todas as possibilidades oferecidas para os calouros da UFU e promover sua integração com os veteranos. O evento continuou com a pró-reitora da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (Proae), Elaine Calderari, que mostrou as possibilidades que a UFU oferece, desde as bolsas - bolsa de mobilidade, de alimentação, de transporte -, acessibilidade e creche - até os setores de atendimento psicológico e de apoio pedagógico. (Conteúdo retirado do Website da UFU em 2018). Disponível em:

Porém os dados nos permitem observar que não foi por meio deste programa proposto pela universidade que os(as) discentes entrevistados(as) souberam da existência dos auxílios estudantis, levando-nos a refletir que somente estes eventos realizados pela Universidade não estão sendo suficientes e eficientes como meio de divulgação aos ingressantes referente a divulgação dos auxílios estudantis existentes no Campus Pontal, também nos permite observar que a participação dos ingressantes nesta programação não alcança o resultado pretendido pelo setor da PROAE, responsável por supervisionar e coordenar assuntos estudantis referente aos auxílios estudantis. Considerando a Assistência Estudantil como um mecanismo legal que contribui para a permanência até a conclusão dos estudos, se faz necessário uma melhoria na divulgação do programa de assistência estudantil que é oferecido no campus pontal.

O Gráfico 07: Tipificação dos Auxílios Estudantis que os(as) discentes bolsistas pesquisados(as) recebem.



Fonte: Dados da pesquisadora (2017).

Podemos observar que o auxílio transporte corresponde a 37%, os auxílios alimentação I e alimentação II, separadamente, corresponde a 21%, a bolsa moradia corresponde a 18%, acessibilidade a 3% dos(as) bolsistas entrevistados(as).

Os dados apresentados no gráfico nos permitem observar que a maioria dos auxílios recebidos pelos(as) discentes entrevistados(as) foi à bolsa transporte 37%,

esse dado vem ao encontro com a dificuldade apresentada pelos(as) discentes referente a localização geográfica da instituição, essa dificuldade foi apontada na entrevista por todos(as) discentes.

Esses dados também apontam que a bolsa alimentação contribui com o desempenho acadêmico dos(as) discentes, pois, os(as) discentes não precisam sair de dentro da instituição para se alimentar, além de contribuir com os(as) discentes neste sentido, com a criação do Restaurante Universitário mesmos os(as) discentes que não são bolsistas, podem utilizar o restaurante a um valor de R\$3,00 cada refeição.

Também nos permite analisar que dos(as) 09 discentes entrevistados(as) que declaram não ser natural de Ituiutaba, 06 recebem o auxílio moradia, observando que o auxílio moradia desenvolve um papel relevante para a permanência desses discentes no campus do Pontal, principalmente ao considerar que a maioria destes discentes não estão inseridas no mercado de trabalho e são hipossuficientes.

Ao analisar os dados dos gráficos apresentado acima percebemos que o perfil dos discentes entrevistados consiste em: A maioria dos discentes entrevistados(as) é do gênero feminino, tem a idade entre 22 a 24 anos, o estado civil solteiro, não tem filhos, estão no 4º e 8º período acadêmico, não estão inseridos no mercado de trabalho, se auto declaram afrodescendente (pardos e negros), entram na Universidade por meio do SISU na modalidade de ampla concorrência, não são naturais do município de Ituiutaba MG, já conheciam a profissão do Serviço Social, a maioria afirmaram que o conhecimento que eles tiveram do programa de assistência estudantil do campus foi por intermédio de outro discente que já era assistido pelo programa e que o auxílio mais acessado pelos discentes entrevistados(as) foi o auxílio transporte.

3.6 - DADOS COLETADOS DOS(AS) DISCENTES BOLSISTAS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL – AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ACADÊMICAS.

Com objetivo de conhecer as principais dificuldades acadêmicas dos(as) 17 discentes bolsistas, as quais foram categorias elencadas pelas falas dos(as) discentes e que consiste no objetivo geral desta pesquisa, adotou-se o critério de análise do discurso, conforme a entrevista realizada.

A pesquisa foi realizada em Dezembro de 2017, o Campus Pontal ainda não tinha sido desmembrado em Faculdades, o curso do serviço social pertencia a Faculdade Integrada do Pontal – FACIP, por esta razão a sigla FACIP está presente na entrevista semi-estruturada, o que compreende as perguntas para traçar perfil e para conhecer as principais dificuldades dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso de serviço social, porém com o desmembramento do campus Pontal, o curso de serviço social passou a pertencer a Faculdade de Administração, Ciências Contábeis, Engenharia de Produção e Serviço Social – FACES, o que se faz necessário ao ler FACIP se entenda FACES. Os(as) discentes entrevistados(as) serão representados nesta pesquisa com nome de flores, pois assim como as flores em suas variadas cores, tamanho, formato, fragrâncias constitui em um exuberante jardim, assim são os(as) discentes entrevistados(as) para o curso de Serviço Social, cada um dos(as) discentes com sua particularidade e singularidade contribui para florescimento do curso, formando a sua totalidade, e no intuito de preservar a identidade dos(as) discentes participantes da pesquisa conforme previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Como percebemos nos dados apresentado 47% dos(as) discentes bolsistas do curso de serviço social, entrevistados(as) não são naturais do município de Ituiutaba, mais são oriundos de diversas regiões do país como Matão-SP, Uberlândia-MG, Barretos-SP, Araguari-MG, Ribeirão Preto-SP, Campinas Verde-MG e Anadia-AL, os dados apresentam ainda que dos(as) 17 discentes entrevistados(as)10 não conheciam a cidade de Ituiutaba antes de vir para faculdade, podendo perceber que esses dados como reflexos da modalidade escolhida por eles para o ingresso na universidade, o SISU, o qual permite essa mobilidade, porém estes dados nos sugere analisar quais as principais dificuldades que os(as) discentes encontraram para concluir seus estudos.

As principais dificuldades dos(as) discentes entrevistados(as) foram elencadas como categorias, pela fala dos(as) discentes a saber: dificuldades ao chegar na cidade de Ituiutaba, dificuldades ao chegar na Facip, as maiores dificuldades para ter acesso aos auxílios estudantis e as principais dificuldades acadêmicas.

No que se refere às dificuldades ao chegar na cidade de Ituiutaba, a fala entre todos os(as) discentes entrevistados(as) foi unânime, as principais dificuldades foram de ordem financeira. Conforme aponta Girassol e Margarida:

A maior dificuldade foi procurar um lugar acessível né, **com o dinheiro que eu e meu pai tinha e ai eu fiquei numa kitnet, é, que era trezentos e cinquenta reais né, e a gente tinha que pagar calção, essas coisas e tals e ai essa foi a minha maior dificuldade** depois entrou a questão locomoção né e permanecia também até o resultado das bolsas saírem, então minha maior dificuldade foi a questão econômica mesmo, financeira. (Grifos Meu).

Foi muito complicado quando fomos procurar uma moradia, **os preços era muito alto e não cabia dentro do orçamento do eu pai e da minha mãe, e então eu quase desisti da faculdade**, quando a gente viu o preço, não tava achando lugar mais barato e foi essa a grande dificuldade que a gente teve. (Grifos Meu).

Podemos observar que o ingresso no ensino superior pelos estudantes, de camadas sociais mais baixas, não significa necessariamente a possibilidade de uma transformação mais relevante nas condições de sua existência dentro do contexto social que estão inseridos. Neste sentido, Zago (2006), apresenta uma discussão sobre o percurso dos estudantes universitários das camadas populares, e sobre os impactos dos custos pessoais de estudar em condições adversas, como a dificuldade de cumprir com as obrigações acadêmicas, a não participação em atividades fora do horário das aulas, a falta de participação nas atividades sociais da turma, principalmente quando se inserem em cursos mais elitizados (medicina, odontologia, direito entre outros):

Se o ingresso no ensino superior representa para esse grupo de estudantes 'uma vitória', a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Originários de famílias de baixa renda, esses estudantes precisam financiar seus estudos e, em alguns casos, contam com uma pequena ajuda familiar para essa finalidade. Provenientes de outras cidades ou estados, pouco mais da metade tem suas despesas acrescidas pelo fato de não morar com a família. Nesses casos, residem na casa do estudante universitário (quando há vaga), ou com parente, ou ainda, dividem casa ou apartamento com colegas (ZAGO, 2006, p. 233).

Entretanto a questão econômica por si só não se constitui como o único fio condutor para a permanência/evasão no ensino superior, se faz necessário considerar outros fatores, como uma Instituição que ofereça uma boa estrutura de apoio, assim permitindo aos discentes condições de buscar alternativas para resolver a situação econômica.

No que se refere a maior dificuldade ao chegar na Facip, o discurso ficou dividido entre os discentes residente do município e dos discentes que são oriundos de outras cidades.

Os discentes residentes no município apontam que a principal dificuldade ao chegar na FACIP foi pela localização geográfica do campus, da necessidade de ter que utilizar vários meios de transportes coletivos para chegar no campus. Conforme demonstra Jasmim e Hortência:

Bom eu moro num bairro afastado da Facip, então a minha dificuldade foi no transporte, porque aqui na Facip passa só um ônibus, e esse ônibus não passa no meu bairro, então pra mim chegar na Facip, eu tinha que pegar dois ônibus, e eu não consegui, porque pra mim sair da Facip e chegar aqui com o horários das aulas eu tinha que sair pegar o primeiro ônibus que roda pra mim chegar com tempo aqui. (Grifos Meu).

Em questão de transporte mesmo, como eu moro no novo tempo, para ter acesso aqui na ufu, tinha que pegar dois coletivos, tanto pra vim como pra voltar, e acordar 05:40 da manhã pra pegar o primeiro ônibus de 6:20, descia lá no centro, pegava o Ituiutaba clube de mais ou mesmo umas 07 horas, 07: 20 pra chegar aqui na ufu 07: 40, 07: 50. (Grifos Meu).

Para os discentes que são oriundos de outras cidades a maior dificuldade ao chegar na FACIP consiste na falta de informação por meio dos colaboradores da universidade e apoio aos ingressantes. Conforme demonstra Begônia e Crisântemo:

Foi em encontrar a mais ou menos aonde ir quando entrei na faculdade, sem saber o que acontecia mesmo dentro da faculdade, quando eu entrei, assim eu fiquei meio deslocada, porque só tinha um papel indicando onde tinha que ir, não tinha mais informação, alguém falando, eu fiquei muito perdida. (Grifos Meu).

Ah eu acho que é a questão de estrutura, a questão de ver o lado mais do estudante, a questão mesmo da qualidade de vida em si, você entendeu, das tarefas multidisciplinar, entender o lado do estudante, eu acho que é muita barreira que o estudante encontra, e as vezes, e muitas das vezes fica muita coisa vaga, entendeu, quando gente solicita procurar um psicólogo, quando a gente vai atrás de uma ajuda, quem a gente deve procurar, ou tem alguém que está nos auxiliando no dia adia, então eu acho que a gente encontra muitas barreiras. (Grifos Meu).

Podemos perceber que mesmo as respostas se dividindo, o ponto principal para análise incide sobre a infraestrutura da Universidade, desde sua localização geográfica ao setor de atendimento aos ingressantes. Observando que os

programas de acolhimento e acompanhamento dos alunos do primeiro ano do ensino superior não estão sendo suficientes para atender a demanda que estão adentrando a Universidade, principalmente os discentes oriundos de outras cidades.

Com relação à localização geográfica do campus Pontal a maior problemática é que a universidade não dispõe de um meio de transporte próprio, o auxílio oferecido no campus do Pontal em relação ao transporte se consiste em uma bolsa no valor de R\$ 70,00, para os discentes que utilizam o transporte coletivo, este valor não é suficiente, já que como apresentado usam mais de um transporte por dia em sua trajetória.

A Universidade Pública desenvolve um papel muito importante em relação à permanência/evasão dos(as) discentes, principalmente quando a infraestrutura proporciona ao discente uma maior integração dentro da instituição e do curso, conforme apresenta Tinto (1993):

Quanto maior o comprometimento do aluno com a instituição e com os seus próprios objetivos, e elevado for o nível de integração acadêmica e social desse aluno, menor a probabilidade de evasão. (TINTO, 1993, p.130).

Neste sentido observa-se uma ampliação nos esforços das Universidades Públicas, com políticas institucionais que contribuam para a permanência dos estudantes, mediante programas governamentais, o que nos permite apontar o Programa Nacional de Assistência Estudantil como um desses esforços. Conforme já apresentado nesta pesquisa, o Auxílio Estudantil, surge dentro da perspectiva de contribuir para a permanência do discente dentro da Instituição de Ensino Superior.

Com a implantação do Sistema Unifido de Seleção – SISU e Lei de Cotas como programas de incentivos ao acesso ao ensino superior, às universidades passaram a receber um público heterogêneo que traz consigo demandas específicas que necessitam de uma atenção por parte das instituições e do Estado, para que possa dar continuidade aos seus estudos, situação que não foi diferente na Universidade Federal de Uberlândia – Campus do Pontal, e no curso de Serviço Social. Porém a assistência estudantil não pode ser compreendida como um presente ou algo neste sentido, conforme apresenta Barbosa, (2009):

Ao longo de toda a criação e desenvolvimento político, econômico e social das universidades no Brasil, através de alguns segmentos sociais, da base estudantil, os docentes e representantes do sistema educacional travaram várias lutas e embates para a conquista da educação com qualidade e melhoria do ensino público. Uma delas foi

assegurar a assistência estudantil, significando um avanço no acesso à universidade (Barbosa, 2009, p. 62).

Mas assim como todas as políticas sociais conquistadas no país, ou seja, uma conquista por meio de muitas lutas dentre disputas políticas e ideológicas,

No que se refere às maiores dificuldades para ter acesso aos auxílios estudantis a fala de todos(as) os discentes entrevistados(as) apontaram para o processo documental comprobatório que é requerido dos(as) discentes, para a realização da análise socioeconômica, realizado pelo setor de Orientação Social do campus. Conforme afirma Violeta e Margarida:

Eu acho que a questão burocrática mesmo, a desorganização do documento, o aluno quando chega, sobre tudo o aluno que é muito novo, ele vem muito perdido e aí as vezes ele perde o edital por essa questão de burocracia, de muito documento e essas, esses criteriozinhos de avaliação entre aspas ne de, de meios de solicitar a bolsa ele acaba dificultando, então se o aluno é muito leigo, e aí todo o aluno que é ingressante é leigo, ele desiste e aí isso acarreta várias coisa, até a evasão do aluno mesmo e, é bem complexo. (Grifos Meu).

As dificuldades que eu tive, foi à parte das burocracias mesmos, a parte de documentos, que é muito burocrático mesmo, parecem que eles querem a gente de um atestado de que a gente realmente precisa daquilo sabe, que a gente tem que mostrar, a gente é sim família pobre, a gente tá recebendo uma coisa que é assim uma coisa, que no meu caso nosso direito, a gente tem direito a isso aqui dentro, mas eles gostam que a gente se sinta menosprezado, pra mim foi uma certa humilhação. (Grifos Meu).

Ainda neste sentido Tulipa ressalta que:

Nossa é muito documento, muita burocracia, até entendo que é necessário, mas é um, parece que as vezes desconfia dos alunos, tipo se tem que ir atrás muito das coisas, de ter que fazer, pegar os papeis, não sei se seria muito relevante pra fazer análise, e são muito poucas vagas, então é esse certo receio de não poder receber a bolsa e ter que ir embora, porque não tem outro meio pra conseguir se sustentar aqui em Ituiutaba. (Grifos Meu).

Embora esse modelo organizacional e estrutural para acessar os auxílios estudantis seja previsto em Lei de âmbito nacional, e não requisitos impostos pela Universidade no Campus Pontal, este sistema operacional são apontados pelos(as) discentes entrevistados(as) como sendo a maior dificuldade para conseguir participar do programa de assistência estudantil dentro da instituição, percebendo um movimento dicotômico do programa de assistência estudantil, ao mesmo tempo em que surge na perspectiva de contribuir para com a permanência do(as) discente

é apontado como um programa extremamente burocrático, contribuindo para a evasão dos(as) discentes que não consegue ser beneficiado pelos auxílios.

Neste sentido é pertinente apontar que a atuação do assistente social seja de grande valia na mediação desse movimento, o qual reflete as relações de conflito reproduzido no cenário social. Segundo Martinelli, (2006), o assistente social possui uma particularidade em detrimento as outras profissões; a aproximação da realidade das dificuldades sociais e políticas dos indivíduos empobrecidos:

Somos profissionais que chegamos o mais próximo possível da vida cotidiana das pessoas com as quais trabalhamos. Poucas profissões conseguem chegar tão perto deste limite como nós. É, portanto, uma profissão que nos dá uma dimensão da realidade muito grande e que nos abre possibilidade de construir identidades – a da profissão e a nossa – em um movimento contínuo. (MARTINELLI, 2006, pg. 10).

Esta realidade não está posta somente para intervenção da atuação do assistente social institucionalizado, todavia essa realidade pode ser observada em sala de aula, a aproximação pela convivência e cotidiano entre os(as) docentes e os (as) discentes permitem o desvelamento de sua realidade, abrindo a possibilidade de intervenção mesmo em sala de aula, pois além de serem mestres são antes de tudo são assistentes sociais, desta forma a sala de aula pode se tornar um vasto campo de sua mediação.

No que se refere às principais dificuldades acadêmicas pelos(as) discentes entrevistados(as) a fala apontou três maiores dificuldades, sendo ressaltados pelos(as) discentes entrevistados(as) na seguinte ordem: Econômico, Educação e Adaptação, a discussão seguirá a ordem elencada pelos(as) discentes entrevistados(as).

Dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso de serviço social, 10 pesquisados(as) responderam que suas principais dificuldades eram de ordem financeira, dentro essa dificuldade foi apontada que o gasto com fotocópias se constitua como a principal dificuldade, em seguida sendo apontados as despesas pessoais, como aluguel, alimentação e transporte. Conforme demonstra Absinto e Kalanchoe.

Então, os seis primeiros meses, quando eu entrei no curso, eu já tinha sido aprovado com bolsa, mas eu fiquei esse, esse um semestre inteiro sem receber, **eu tive muita dificuldade financeira no começo do curso porque não tinha dinheiro para tirar xerox, ai eu ficava pedindo texto emprestado pra mim poder ler e, ai umas vezes um amigo ajudava, tirava um xerox pra mim, e assim eu ia conduzindo as coisas, desta forma, então as maiores**

dificuldades pra me manter na cidade, como eu iria me alimentar, que não tinha RU na época, e como eu iria pagar as contas né, tipo água, luz, e internet e pra manter um nível de vida acadêmica boa e, e também tive muita dificuldade para me locomover de onde eu morava para a faculdade que não era perto e eu não tinha bolsa transporte porque não foi cedida pra mim, então eu tinha que vim a pé, mas dificuldades também eu tive independente de um período pra outro. (Grifos Meu).

A questão econômica que foi muito difícil no começo porque realmente a gente mora de aluguel lá e eu moro de aluguel aqui então é extremamente difícil, não tem dinheiro neim pro xerox, que são muitos e alimentação então é quando a bolsa atrasa e quando atrasou esse mês isso causa um problema muito grande porque a gente não tem noção do quanto esse dinheiro é necessária de quanto esses quatrocentos reais a gente precisa eu preciso tem dias que a gente tem que comprar um miojo e não tem dinheiro e aí bolsa falta e como que faz a gente tem almoço e a gente tem janta aqui, e a tarde? Tao a gente tem aluguel tão é são muitas questões tão quando esse problema surge principalmente da bolsa atrasar o que já não é fácil aqui fica ainda mais difícil fica tudo mais difícil, então cê já começa a pensar meu deus e se mês que vem não tiver e se o ano que vem acabar eu não tem como ficar aqui, não dá, então eu vou ter que ir embora vou ter que largar isso aqui e é a minha chance e é muito por ela que eu to aqui então realmente esses problemas que teve de atraso que teve ele é muito pesado tá gente. (Grifos Meu).

Begônia enfatiza que:

No primeiro momento quando eu comecei a fazer o curso eu tive muita dificuldade em questão financeira porque meus pais é de uma família que não tem muita condição família pobre e **eu tive muita dificuldade nessa questão porque questão de xerox né a gente não tinha dinheiro** então aí eu acho que isso também acaba sendo uma dificuldade. (Grifos Meu).

A dificuldade elencada pelos(as) discentes entrevistados(as) - ordem econômica, além de ter um relevante impacto no desempenho acadêmico, contribui significadamente para a evasão do discente, conforme podemos observar em um estudo realizado por Silva Filho et al (2007), a partir de dados do INEP, apresenta que no período de 2000 e 2005, a evasão média para o conjunto de Instituição de Ensino Superior no país foi de 22%, considerando apenas as instituições públicas, esse número é menor, chega a 12%, enquanto nas universidades particulares chega a 26%. Esses dados apontam que o tema da evasão tem uma incidência maior nas IES particulares, onde os fatores econômicos têm maior relevância.

Podendo perceber que os(as) discentes entrevistados(as) do curso de serviço social são em sua maioria, representados nesta pesquisa por 17 participantes,

alunos(as) que são filhos(as) oriundos da classe trabalhadora, os quais necessitam dos auxílios estudantis para sua permanência na instituição e na cidade, observando que são discentes que se encontra em vulnerabilidade social.

Dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso de serviço social, 05 pesquisados(as) responderam que suas principais dificuldades eram de ordem do Ensino, foi apontado que a principal dificuldade consiste na deficiência do ensino médio para o ensino superior, em seguida apontam que as outras dificuldades estão na quantidade de leitura realizada no curso, quantidade de disciplina e quantidade de horas de estágio. Conforme declara Cravo e Flor de Maio

É questão do método usado na universidade ser diferente do método usado no ensino médio e no ensino fundamental, eu nunca tive contato com esse método, ter que lê bastante, ter uma análise mais, mais, ah, de crítica mesmo, ter uma, um pensamento mais amplo, **eu, eu tava mais acostumada com, com questões mais fáceis, mais fáceis pra mim neh,** mas em questão é isso mesmo, de prova, **as provas não ser direcionadas,** mais pra gente construir um pensamento, pra mim eu tive bastantes dificuldades com isso e também. (Grifos Meu).

A maior dificuldade que eu tenho é do aprendizado, da forma que o professor passa, tipo, ele fala, e fala muito, e a leitura de texto que as vezes eu não compreendo o que o professor fala, ai os textos fica difícil de eu tá compreendendo, e referente a avaliação que eles estipula, **prazo de entrega de trabalho, é muito acumulado por ser muitas disciplinas e o estágio que toma muito tempo da gente.** (Grifos Meu).

Ainda neste sentido Margarida ressalta que:

A maior dificuldade que eu tenho é do aprendizado, eu não consigo acompanhar a leitura, as vezes parece que o professor está falando outro idioma, essa dificuldade de deixa com vergonha, daí acaba neim perguntando, e tem alguns professores que não gosta também que fica parando a aula, **fico meio desmotivada,** mas as vezes consigo entender um pouquinho.(Grifos Meu).

Diante destas falas podemos perceber que o desempenho acadêmico e as dificuldades apresentadas no ensino superior dentro de sala de aula são reflexos do ensino fundamental ao médio, os alunos estão saindo do nível médio, muitos considerados “analfabeto funcional”, devido às metas impostas para a Educação no país pelos organismos internacionais, a qualidade da educação se transformou em números estatísticos. O sistema educacional é formado por partes que se constitui um todo, ou, seja o que ocorre em uma delas reflete nas outras. Assim segundo (Machado, 2007, p.279) “Nenhuma política educacional pode produzir resultados

positivos sem uma integração orgânica entre os diversos níveis de ensino, particularmente entre a Educação Básica e o Ensino Superior”.

Segundo Padilha (2007) a educação de qualidade, apresentada pelo autor como qualidade sociocultural, significa necessariamente, educação que promova o respeito à diversidade cultural, repelindo qualquer forma de opressão ou de dominação.

Se queremos uma educação para a vida, para a satisfação individual e coletiva, que nos ajude a ter um contato sensível e consciente com o belo e, ao mesmo tempo, que nos ensine a cuidar do planeta em que vivemos de forma sustentável, temos, então de falar não simplesmente de qualidade de educação, mas, como prefiro chamar de qualidade sociocultural e socioambiental da educação. Trata-se, nesse caso, de trabalharmos na perspectiva ecológico-pedagógica, que nos remete à formação ampla e integral das pessoas, visando à recuperação da totalidade do conhecimento, dos saberes, dos sentimentos, da espiritualidade, da cultura dos povos e da história da humanidade em íntima conexão com todas as formas de vida no nosso ecossistema. (PADILHA, 2007, p.22).

Dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso de serviço social, 02 pesquisados(as) responderam que suas principais dificuldades eram de ordem de Adaptação, foi apontado que a principal dificuldade consiste na adaptação da cidade, em seguida aponta sobre adaptar seu estilo de vida para estar na universidade. Conforme declara Rosa e Copo de Leite:

Olha como eu já disse, **não tem sido fácil, então junta tudo tem é problema emocional de adaptação de estar longe de ter que né dar conta de cuidar de mim de ter foco na faculdade.** (Grifos Meu).

Como eu já disse, eu acho que mesmo **é o trajeto que eu tinha que fazer todos os dias** neh, agora três vezes na semana, mais é o trajeto mesmo porque **acordar muito cedo e vim isso é o que cansa muito, um desgaste maior**, mas assim minha dificuldade acadêmica que eu encontrei foi essa mesmo, pra me adaptar aqui no campus. (Grifos Meu).

Segundo Ezcurra (2009), os(as) discentes no primeiro ano do Ensino Superior passam por um período de transição que se destina a ajuste ao mundo universitário, que é muito novo, com experiências que costumam ser difíceis, considerando o caráter de adaptação, muitos nunca moraram fora de sua cidade natal, nunca ficaram seus familiares por perto e a inexperiência dos alunos(as) em relação ao que esperar do ambiente acadêmico, este mundo é um mistério para os(as) discentes.

Neste sentido, constata-se que as principais dificuldades acadêmicas dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) em sua grande maioria foi de ordem financeira, tanto para se estabelecer na cidade como para permanecer na universidade. Essas dificuldades se materializam pela falta de dinheiro para tirar as cópias dos textos exigidos pela grade curricular do curso e para suprir suas despesas pessoais como; aluguel, transporte, alimentação.

Também foi observado que outra dificuldade apresentada pelos(as) discentes entrevistados(as) em um número menor, porém que chama atenção é no que se refere o sistema de ensino, a metodologia e as disciplinas ministradas pelo curso, sob alegação que o ensino médio não prepara os(as) discentes(as) para o ensino superior, justificando a dificuldade em acompanhar as leituras e pela dificuldade de compreensão das matérias.

Outra dificuldade apontada pelos(as) discentes entrevistados(as) foi a Adaptação dentro do espaço acadêmico, para os(as) discentes que são oriundos de outras localidades, essa adaptação também implica sobre o convívio familiar, esses discentes deixam suas casas para morar normalmente em repúblicas, pensionatos ou mesmo sozinhos.

Diante dos dados apresentados podemos perceber que os(as) discentes entrevistados(as) do curso de serviço social necessitam de apoio para conseguir concluir seus estudos, desde auxílio financeiro, pedagógico á atendimento psicológico.

Para além de conhecer quais as principais dificuldades dos(as) bolsistas entrevistados(as), os(as) discentes também foram indagados(as) sobre quais as suas expectativas sobre o curso, a fala se dividiu entre os(as) discentes do período mais avançado compreendido entre 6° ao 9° período e dos(as) discentes iniciantes do 2° ao 4° período, demonstrando que a resposta estava atrelada ao conhecimento adquirido e pelo período temporal no curso.

Os(as) discentes entrevistados(as) do 6° ao 9° período apontaram que suas expectativas na forma de uma avaliação do curso, a maioria dos(as) discentes entrevistados(as) entre estes períodos avaliaram o curso como sendo muito bom, porém ressalta a falta de professor como sendo o maior problema no curso. Conforme aponta Orquídea e Lírio:

É um curso muito bom, mas eu acho que assim falta bastante professor porque são é um curso de sete professor só eu acho que deveria ter mais e, eu acho que só isso. (Grifos Meu).

O curso apesar de tudo mundo saber das dificuldades em relação aos docentes, as expectativas são muito altas, em relação ao mercado de trabalho futuramente, por eu está terminando, apesar de ser muito alta a gente tem que ter um pé no chão pra, falar assim não esse tem que ser mais atento pra conseguir, **mas em relação ao curso eu espero que ele continue futuramente quando a gente sair e que ele receba mais gente pra falar que ama o serviço social.** (Grifos Meu).

Os(as) discentes entrevistados(as) iniciantes do 2° ao 4° período apresentam que suas expectativas estão respaldadas sobre a possibilidade de concluir o ensino superior e adentrar no mercado de trabalho, alguns entre eles afirmam que quer atuar na área de formação. Como afirma Bromélia e Lavanda:

Olha a minha expectativa é muito grande, estou gostando muito do curso, **eu pretendo trabalhar mesmo na área**, e eu acho que a faculdade, a diversidade é muito grande, a questão de sei lá, todo o tipo de suporte assim eu falo em questão de palestra, questão de professores, e **é um leque muito abrangente, acho que está superando minhas expectativas.** (Grifos Meu).

Ah é muitas neh, eu pretendo me formar e especializar na área em que eu não sei, em uma matéria que eu mais goste, futuramente quando eu terminar, **eu realmente quero trabalhar na área, saber mais aprofundar mais, ter mais conhecimento, que é uma área que eu gosto bastante.** (Grifos Meu).

Estes dados nos permitem perceber que os(as) discentes entrevistados(as) do 6° ao 9° período compreendem que a falta de professores prejudica o desenvolvimento do curso, mesmo que considerado com muito bom pelos discentes.

A falta de professores acarreta para o curso de serviço social paralelamente para os discentes, perdas que poderiam contribuir para que mais discentes pudessem participar de projetos de extensão, pesquisa e ensino.

Outra observação pertinente ainda nesta discussão é sobre a acumulação de trabalho para os professores do curso de serviço social, pois são professores, coordenadores, orientadores e supervisores e agora também diretora de Unidade acadêmica. Conforme a colaboração de Maues (2010) e Coutinho (2011):

Em contrapartida, são os professores dessas instituições, protagonistas dos processos de produção de conhecimento, que se encontram sobrecarregados em decorrência das novas exigências de organização do trabalho docente, o processo de precarização do

trabalho advém do processo de reestruturação produtiva, combinando evolução tecnológica com flexibilização do trabalho. (MAUES, 2010, p 141-160 e COUTINHO, 2011, 154-167).

Segundo Lemos (2011) o cenário de precarização nas universidades federais contribui para que os professores vivenciem uma condição de trabalho deteriorada, com um impacto significativo para a vida desses trabalhadores. Ainda neste sentido Antunes (2014) e Alves (2013) afirmam que:

..o trabalho do modo como ocorre hoje, sob a égide do capitalismo global, seria, sobretudo a precarização da existência da pessoa, ou seja, a precarização no trabalho atinge a qualidade constitutiva da forma de se viver.

A resposta dos(as) discentes entrevistados(as) do 2º ao 4º período nos permite observar que suas expectativas se concentram na sua formação para a inserção no mercado de trabalho e que pretendem atuar na área de formação, demonstrando interesse pela atuação do assistente social.

Santos (2010) afirma que a relação teoria e prática como dialética, são unidades complexas que não devem ser dicotomizadas, pois são unidades constitutivas das práxis. A relação intrínseca destas unidades é elementar para o desenvolvimento da prática profissional, posto que:

Teoria é a apreensão das determinações que constituem o concreto, e a prática é o processo de constituição desse concreto, teoria é a forma de atingir pelo pensamento a totalidade, e a expressão do universal, ao mesmo tempo em que culmina no singular e no universal. E pela teoria que podem desvendar a importância e o significado da prática social, ou seja, ela é o movimento pelo qual o singular atinge o universal e desde volta-se ao singular. A prática é constitutiva e constituinte das determinações do objeto, gera produtos que constituem o mundo real, não se confunde, portanto com a teoria, mas pode ser o espaço de sua elaboração. (SANTOS, 2010, p.27).

Estes dados nos permitem observar que o curso é considerado muito bom pelos(as) discentes entrevistados(as), embora apontam a falta de mais professores como ponto negativo para o curso, os(as) discentes apresentaram interesse em atuar na área de formação, outro aspecto apresentado nesta discussão consiste na sobrecarga dos professores, devido a quantidade de alunos(a) x quantidade de professores.

Essa discussão sugere-se a refletir sobre o posicionamento do curso junto à universidade sobre a necessidade de obter mais professores no curso, esse posicionamento refletirá tanto para contribuir com os(as) discentes proporcionando

mais possibilidades acadêmicas com atividades de pesquisa, ensino e extensão como para diminuir a sobrecarga que incide sobre os professores que atuam no curso atualmente, embora é sabido que o contexto econômico do país, também uma realidade da Universidade Federal de Uberlândia – campus Pontal seja desfavorável para com essa necessidade, todavia também é conhecido que o serviço social é uma profissão forjada na luta, nas estratégias, mesmo diante das adversidades, segue reafirmando suas lutas, em defesa das políticas sociais e ressaltando a importância de não retroceder jamais, mas de avançar sempre.

Esta reflexão permite observar que o curso de serviço social da Universidade Federal de Uberlândia – Campus Pontal necessita criar estratégias como forma de enfrentamento das refrações da questão social não somente para auxiliar seus discentes, mas também para lutar contra as dificuldades que incide dentro do próprio curso.

O terceiro capítulo teve por objetivo apresentar as análises e discussões dos dados obtidos na pesquisa junto aos (as) discentes bolsistas entrevistados (as) do curso de serviço social, dados que se refere ao perfil e as principais dificuldades acadêmicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é possível refazer este País, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescente brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não dá morte, da eqüidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fizemos e o que fazemos. (Paulo Freire 1981).

A pesquisa teve por objetivo geral conhecer as principais dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso de serviço social da Universidade Federal de Uberlândia campus do Pontal bem como constitui-se por objetivos específicos: analisar a trajetória da educação no Brasil por meio dos marcos históricos com a finalidade de compreender como o passado pode refletir nos dias atuais e contribuir para as dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso do Serviço Social da FACES; Apresentar o ensino superior no Brasil dentro do contexto neoliberal, a Concepção de educação para o serviço social, suas atribuições, competências e atuação na instituição de ensino superior, conhecer o programa de assistência estudantil da universidade Federal de Uberlândia e traçar o perfil dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do Curso de Serviço Social da FACES.

A pesquisa evidenciou que a educação no país sempre perpassou pelos interesses da classe dominante em cada período histórico, observando que todos os regimes, projetos e leis que o sistema educacional trilhou apontaram para uma educação que era controlada e direcionada, conforme os interesses macroeconômicos e classistas.

Porém a pesquisa também permitiu observar por meio da trajetória da Educação no Brasil, que ocorreram mudanças positivas no sistema de organizacional de ensino no país, refletindo avanços para a educação, como a

instituição do ensino primário, secundário e ensino superior de forma gratuita, como direito de todos e dever do Estado.

A pesquisa evidenciou que partir de 1990 o cenário da educação no país passou por uma grande transformação, o projeto educacional a partir deste período se estabeleceu por parcerias entre o Estado e Organismos Internacionais, observando que a educação neste contexto se tornou uma mercadoria muito lucrativa, e que este movimento contribuiu para a expansão do ensino superior no Brasil, porém essa expansão não pôde ser entendida como uma ampliação ao acesso no ensino superior pela classe trabalhadora, pois a expansão do ensino superior ocorreu em sua grande maioria nas instituições privadas.

Entretanto a pesquisa apontou também que os planos de incentivos ao acesso do ensino superior conseguiram contribuir para a democratização do ensino superior pela a classe trabalhadora, por meio de ações afirmativas, estabelecendo vagas nas instituições públicas de ensino superior destinadas aos discentes oriundos da rede pública de ensino, transformando o contexto social dentro das universidades.

A pesquisa evidenciou também que através dos programas de incentivos de expansão do ensino superior, a universidade pública vem recebendo um público cada vez mais distinto, com necessidades específicas oriunda da questão social. Neste sentido a pesquisa aponta que a intervenção por parte do Estado para contribuir com a permanência do estudante oriundo da classe trabalhadora foi o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

A pesquisa contribuiu com dados estatísticos que permitiram analisar o cenário econômico no país, e concluiu-se que a realidade socioeconômica da população brasileira reflete dentro das instituições de ensino superior, observando que o programa de assistência estudantil aponta para a miserabilidade social que ocorre dentro das universidades pública, ou seja, mesmo de caráter restritivo conforme apontado por alguns autores, o programa de assistência estudantil se tornou um instrumento legal e que está contribuindo para a permanência dos que são mais afetados pelo sistema econômico excludente vigente do capitalismo.

Constatou-se pela pesquisa que a concepção de educação para o serviço social se difere da concepção de educação para o Estado, e que suas atribuições competências e atuação no ensino superior estão pautadas nos princípios éticos de sua profissão, constatou também que o serviço social vem ampliando sua área de atuação, conquistando novos espaços como a Universidade Pública e que ao

conceber a educação como meio de transformação social, direcionada à formação integral de todos os homens numa perspectiva libertadora, se apropria do espaço sociocupacional na universidade como meio de criar estratégias ao combate do enfretamento das refrações da questão social presente nas instituições de ensino superior.

A pesquisa ainda evidencia que o Programa Nacional de Assistência Estudantil considerando as particularidades e necessidades de cada região do país, propõe que as instituições de ensino superior desenvolvam dentro de sua realidade social e econômica o programa de assistência estudantil para atender os alunos que necessitam de auxílio. A Universidade Federal de Uberlândia neste sentido se organiza por meio de pró – reitorias, o setor responsável pelo atendimento ao discente neste sentido é a Pró Reitoria de Assuntos Estudantil – PROAE.

A pesquisa demonstrou também que com o projeto nacional de expansão do ensino superior incentivou a Universidade Federal de Uberlândia a criar outros campi fora de sede, como o campus do Pontal em 2006, no município de Ituiutaba, cidade localizada no Pontal do Triangulo Mineiro, o campus oferta 11 cursos, dentre eles, o curso de serviço social, que começou suas atividades em 2010.

A pesquisa evidenciou que até dezembro de 2017, o curso tinha aproximadamente 180 discentes, deste total de discentes matriculados até 2017, 124 discentes são assistidos pelo programa de assistência estudantil da universidade e com os dados obtidos pela pesquisa foi possível traçar o perfil dos 17 discentes bolsistas entrevistados (as), considerando que este resultando reflete a realidade do curso de serviço social do campus do Pontal.

O presente estudo partiu-se do pressuposto de que a dificuldade enfrentada pelos(as) discentes do curso de Serviço Social, mesmo sendo bolsistas consiste unicamente de ordem financeira, assim não conseguem se manter na instituição somente com os auxílios, precisando conciliar sua vida acadêmica com sua vida profissional, o que interfere significativamente em seu desempenho acadêmico, corroborando assim para a exclusão socioeconômica dentro da FACES, percebe-se que o pressuposto foi parcialmente confirmado nesta pesquisa, o resultado pode ser comprovado com os dados apresentados abaixo.

Por meio desta pesquisa percebemos que o perfil dos(as) discentes entrevistados consiste em: A maioria dos discentes entrevistados(as) é do gênero feminino, tem a idade entre 22 a 24 anos, o estado civil solteiro, não tem filhos,

estão no 4º e 8º período acadêmico, não estão inseridos no mercado de trabalho, se auto declaram afrodescendente (pardos e negros), entram na Universidade por meio do SISU na modalidade de ampla concorrência, não são naturais do município de Ituiutaba MG, já conheciam a profissão do Serviço Social, a maioria afirmaram que o conhecimento que eles tiveram do programa de assistência estudantil do campus foi por intermédio de outro discente que já era assistido pelo programa e que o auxílio mais acessado pelos discentes entrevistados(as) é a bolsa transporte. Este perfil nos permitiu a conhecer os discentes bolsistas entrevistados(as) e contribuiu para conhecer quais as principais dificuldades acadêmicas enfrentadas, o qual se consiste como objetivo geral desta pesquisa.

Por meio da entrevista semi-estruturada, foi possível conhecer as principais dificuldades acadêmicas dos(as) discentes entrevistados(as) 10 dos 17 discentes entrevistados(as) responderam que sua maior dificuldade consiste pela ordem financeira, essas dificuldades se materializam na falta de dinheiro para tirar cópias de textos principalmente e posterior nas despesas pessoais, seguida pela dificuldade no ensino que consiste na deficiência do ensino médio para o ensino superior, e por último o processo de adaptação tanto no espaço acadêmico como na adequação da rotina.

Deste modo podemos perceber que os(as) discentes entrevistados(as) do curso de serviço social são em sua maioria oriunda da classe trabalhadora, o que explica a quantidade de discentes bolsistas no curso de serviço social, essa afirmação também permite a conclusão de que a assistência estudantil está alcançando seu objetivo de contribuir para com a permanência na universidade dos(as) discentes que dela necessitam, porém os dados apresentados nesta pesquisa salienta que os(as) discentes do curso de serviço social são discentes que se encontra em estado de vulnerabilidade social e que vivem como uma renda salarial muito baixa, evidenciado nesta pesquisa como sendo a principal dificuldade acadêmica apontado pelos(as) discentes entrevistados(as), o que com certeza refletirá no seu desempenho acadêmico.

Os dados apresentados nesta pesquisa nos desperta um olhar para algumas inquietações; como a necessidade do profissional do serviço social dentro da Universidade e que sua atuação esteja comprometida com a perspectiva de emancipação e não de tutela, de criação de estratégias como meio de enfrentar as refrações da questão social que estão tão descaradas dentro das instituições não se

restringindo apenas a análise socioeconômica dos(as) discentes impostas como requisito para ser incluso na Assistência Estudantil.

A reflexão incide sobre outras atuações que poderiam contribuir muito para com o discente, como, a socialização de informações, foi apresentada nesta pesquisa que a instituição todo semestre tem um evento para apresentar a universidade aos ingressantes, porém a pesquisa também revela que os discentes entrevistados(as) em sua maioria souberam dos auxílios estudantis por meio de outros discentes e não pelos profissionais da instituição, ou seja, este dado aponta para uma falha de comunicação entre a instituição e os(as) discentes, o que poderia ser amenizado com algumas ações desenvolvidas pelos assistentes sociais do campus, como eventos realizados na instituição com a finalidade de socializar informações sobre a Pnaes, este programa não se concentra somente nos auxílios financeiros, mas abrange vários aspectos da vida do estudante como emocional, saúde, cultura, dentre outras já apresentadas nesta pesquisa, compreende-se que essas informações contribuiriam significativamente com os discentes, principalmente com os ingressantes que estão ainda em fase de adaptação no meio acadêmico.

O resultado desta pesquisa nos chama atenção para os(as) discentes do curso de serviço social e da necessidade do curso em ter um olhar mais atento para com esses alunos, porém entende-se que não é uma prerrogativa somente do curso, haja visto que os(as) discentes estão inseridos em uma universidade e a responsabilidade é coletiva. Porém outra inquietação consiste principalmente por considerar que o primeiro assistente social que o (a) discente do curso de serviço social tem contato é dentro de sala de aula, o curso de serviço social conta com 11 professores, destes 06 são assistentes sociais, neste sentido um trabalho de orientação realizado pelos professores assistentes sociais com os(as) discentes ingressantes em relação aos seus direitos dentro da instituição colaboraria significativamente com os(as) discentes.

Todavia a pesquisa não teve por objetivo de conhecer as principais dificuldades dos(as) discentes bolsistas entrevistados(as) do curso de serviço social por mera formalidade ou somente como disciplina obrigatória de conclusão do curso, mas a finalidade em conhecer as principais dificuldades dos(as) discentes bolsistas do curso de serviço social, se originou por compreender que os dados apresentados nesta pesquisa poderia colaborar para com o curso de serviço social, com ações

direcionadas para seus discentes, que possibilitem uma maior integração entre o curso de Serviço Social e o Setor de Orientação Social a universidade.

A pesquisa revela uma necessidade de se estabelecer parceria entre o Setor de Orientação Social do campus Pontal com o curso de Serviço Social, essa parceria sugere-se que poderiam ocorrer por meio de atividades extracurriculares, projetos de pesquisa e extensão, o que contribuiria para um maior alcance aos discentes que necessitam da Assistência Estudantil para sua permanência na universidade, essa atividade também possibilitaria uma integração da formação acadêmica dos discentes do referido curso com sua futura atividade profissional de assistente social, remetendo assim à práxis do Serviço Social.

Essa parceria além de contribuir na vida acadêmica do(a) discente do curso de serviço social, possibilitaria criar um diálogo próspero entre o curso de serviço social com o setor de Orientação Social, sobretudo entre os assistentes sociais da universidade com os professores do curso, se justificando pela necessidade de uma união do serviço social dentro da universidade para com o enfrentamento da questão social, essa união inevitavelmente proporcionará para que mais discentes sejam alcançados pelo PNAES, contribuindo para a garantia dos direitos seja dos(as) discentes do curso de serviço social como também para os(as) discentes dos outros cursos.

Compreende-se que o trabalho é arduo e que a resposta dessa parceria será a passos lentos diante do contexto socioeconômico em que estamos inseridos, pelos desmontes e retrocessos sociais que estamos vivenciando na atualidade, mas é necessário que esse trabalho tenha um começo, esse começo perpassa primeiramente no campo das idéias e posteriormente se materializa por meio de ações, que essa parceria se concretize e que a necessidade apontada nesta pesquisa apresentada por meio de sugestão, seja frutífera, deste modo os(as) discentes do curso de serviço social da Universidade Federal de Uberlândia campus do Pontal poderá contribuir para que mais discentes dentro do campus possam alcançar a PNAES, colocando na prática sua formação teórica.

REFERÊNCIAS

AGAPITO, Ana Paula Ferreira. *Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade*. *Temporalis*, v. 16, n. 32, p. 123-140, 2017.

ALVES, Jolinda Moraes. *A assistência estudantil no âmbito da política de Ensino Superior Pública*. *Serviço Social em Revista*. V. 5, N. 1. Jul/dez. 2002. Londrina-PR: UEL, 2002. Disponível em: <https://www.ssrevista.uel.br> Acesso em: 09/07/ 2018.

Alves G. *Crise estrutural do capital, Maquinofatura e a precarização do trabalho: A Questão Social no Século XXI*. *Textos & Contextos* 2013; 12(2):221-234. 28.

AKKARI, Abdeljalil J. *Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre Estado, privatização e descentralização*. *Educação e Sociedade*, ano XXII, n 74. Campinas: CEDES, p. 163-189, abr 2001.

Antunes R. *Desenhando a nova morfologia do trabalho no Brasil*. *Estud. av.* 2014; 28(81):39-53.

ARANHA, M. L. A. *História da Educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

ARAÚJO, Maria Luciene da Silva et al. *Reconfiguração do ensino superior brasileiro: direito ou desmonte?* *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, SP v. 3 n. 3, p. 645-677, set. /dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650627/16840>. Acesso: 19 set. 2018.

ARAÚJO, Maria Paula. *Memórias estudantis: da fundação da UNE aos nossos dias*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007. 308 p. ISBN: 9788573164763.

AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1953. Tomo III.

AZEVEDO, Azevedo de. *A Cultura Brasileira*. 5ª. Ed., revista e ampliada. São Paulo. Melhoramento, Editora da USP, 1971.

BANCO MUNDIAL. *Relatório sobre o desenvolvimento mundial: o Estado em um mundo em transformação*. Washington, 1997. 286 p. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/634101468162557539/pdf/341310PORTUGUES18213137771701PUBLIC1.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2018.

BARBOSA, Roseane de Almeida. *A assistência ao estudante da residência universitária da UFPB*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009, p.62.

BRASIL. *Relatório do plano de reestruturação e expansão da UFU*. Uberlândia: UFU, 2009.

BRASIL–UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Pacto REUNI–UFU*. Disponível em: <<http://www.reuni.ufu.br/sites/reuni.ufu.br/files/pacto-reuni-ufu.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2018.

BRASIL. *Lei 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996. BRASIL. *Lei 8. 662, de 07 de junho de 1993. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências*. Brasília, 1993.

BRASIL. *Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação*. 3ª Série: *Trabalho e Projeto Profissional nas políticas sociais*. Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação. [Brasília], 2012.

BRASIL. *Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES*. Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010. Brasília. Disponível em: >http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm> Acesso em: 10 out. 2018.

BRASIL. *Relatório de Primeiro Ano. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais*. 2008. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>. Acesso em 27/07/2018.

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*. Presidência da República. Brasília, DF: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em 28/07/2018.

BRASIL. Constituição (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/>. Acessado em: 01 jul. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984 p. 05.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 2006.
FREIRE, Paulo, 1921-1997. *Aprendendo com a própria história*. Paulo Freire, Sérgio Guimarães. – São Paulo: Paz e Terra, 2010.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. *Política Social: fundamentos e história*. São Paulo: Editora, 2007.

CABRAL NETO, Antonio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. *Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina. O público e o Privado*. Fortaleza, n. 5, jan. /jun., 2005.

CAETANO, C.G.; DIB, M.M.C. *A UFU no imaginário social*. UFU, 1988.

CARNOY, M. *Educação economia e Estado: base e superestrutura e relações de mediação*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1984.

CARVALHO, R.E. *A nova LDB e a educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1998

CARVALHO, Cristina Almeida de. *O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior*. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96, out. 2006.

CFESS. *Conselho Federal de Serviço Social. Serviço social na educação*. Brasília/DF, 2001. Disponível em: [www.cfess.org.br/arquivos/SS na Educacao\(2001\).pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/SS_na_Educacao(2001).pdf). Acesso em: 22 fev. 2017.

CORAZZA, S.M. *Manifesto por uma Dida-lé-tica*. Contexto e Educação, Ijuí, vol.6, n.22, p. 83-99, abril-junho, 1991.

CISLAGHI, Juliana Fiuza; SILVA, Mateus Thomaz da. *O Plano Nacional de Assistência Estudantil e o Reuni: ampliação de vagas versus garantia de permanência*. Revista SER Social, Brasília, v. 14, n. 31, p. 489-512, jul. /dez. 2012.

Comunica UFU- Portal de Notícias da Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <http://www.comunica.ufu.br/noticia/2017/04/recepcao-dos-ingressantes-no-campus-pontal-contou-com-intervencao-de-grupo-feminista>). Acesso em 10 de ago em 2018.

COSTA, M. V. *Poder, discurso e política cultural: contribuições dos Estudos Culturais ao campo do currículo*. IN: SILVA, Toma Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte. Autêntica. 2a. Ed. 2002.

_____. *Constituição (1946)*. Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/>. Acesso em: 03 jul. 2018.

Constituição (1967). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1967. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/>. Acesso em: 03 jul. 2018.

Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/>. Acesso em: 05 jul. 2018.

Coutinho MC, Magro MLPD, Budde C. *Entre o prazer e o sofrimento: um estudo sobre os sentidos do trabalho para professores universitários*. Psicologia: Teoria e Prática 2011; 13(2):154-167.

Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. *Estatuto das Universidades Brasileiras*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19851.htm. Acesso em: 02 de set. 2018.

Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007. *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI*. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/>. Acessado em: 06 jul. 2018.

_____. Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010. *Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES*, 2010. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br>. Acesso em: 01 jul. 2015.

DECLARAÇÃO DE JOMTIEN. *Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien*, 1990. UNESCO 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/imagens/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 26 set. 2018.

_____. *Diretrizes Gerais do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em julho de 2018.

_____. *Ensino superior tem mais vagas, qualidade e avaliação – Entrevista em áudio concedida pelo Ministro da Educação Fernando Haddad*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/redecomunicadores/index.php?option=com_docman&Itemid=238. Acesso em julho de 2018.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. *A dimensão histórico-política da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior*. in: Catani, Afrânio Mendes (org.) *Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no Limiar do Século XXI*. Campinas, SP. Autores Associados. 1998

FRANCA S.J., Leonel. *O método pedagógico dos jesuítas: o "Ratio Studiorum":* Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

FERRARO Alceu Ravello, *História inacabada do analfabetismo no Brasil* (São Paulo: Cortez, 2009).

FERNANDES, Florestan. *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* 2. ed. São Paulo: Alfa-ômega Ltda, 1979.

FERNANDES, Florestan. *Para o sociólogo, não existe neutralidade possível: o intelectual deve optar entre o compromisso com os exploradores ou com os explorados. Leia*, São Paulo, v. 7, n. 96, p. 25, 1986.

FERREIRA JUNIOR, A.; BITTAR, M. *O coronel Jarbas Passarinho e a ditadura militar: o último intelectual orgânico?* In: MARITINAS FILHO, J.R. (Org.). *O golpe de 1964 e o regime militar: novas perspectivas*. São Carlos: UFSCAR, 2006c. p. 2001-223.

FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FREIRE, P. & SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio, Paz e Terra, 1970 (Coleção Leitura) _____, *Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. *A ideologia e educação: reflexões sobre a não-neutralidade da educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FIGUEIREDO, M. C. M. *Modelos de cursos de formação de professores e mudanças em políticas: um estudo sobre o Brasil*. in. Schwartzman, Simom e Colin Brock. Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Escola pública brasileira na atualidade: lições da história*. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. *A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas: Autores Associados, 2005
_____. *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995.

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

FONAPRACE, *Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários*. Proposta do FONAPRACE para um Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior, 2001.

FONSECA, Thaís N. de Lima. *O ensino de história do Brasil: Concepções e apropriações do conhecimento histórico (1971-1980)*. In: CERRI, Luis Fernando. O ensino de história e a ditadura militar. Curitiba: Aos Quatro ventos, 2005.

_____. *Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Resolução/CD/FNDE nº 37. Brasília: Mec, FNDE, 2008.

Guarnieri, F. V. (2008). *Cotas universitárias: perspectivas de estudantes em situação de vestibular*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.

GASPAR, Lúcia. *Movimento de Cultura Popular*. **Pesquisa Escolar Online**, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. Acesso em: 06 ago. 2018.

GASPARIN, J.L. *Uma Didática para a Pedagogia histórico-crítica*. 5.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. *História da Educação*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HORTA, José Silvério Baía. *A constituinte de 1934: comentários*. In: FÁVERO, Osmar (org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em Tempo de Capital Fetichado: Capital financeiro, trabalho e questão social*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Instituto de Pesquisa Aplicada [IPEA] (2011). *Políticas Sociais: acompanhamento e Análise*, p.19.

JIMENEZ, Susana V.; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores. “*Erradicar a pobreza e reproduzir o capital; notas críticas sobre as diretrizes para a educação no novo milênio*”. *Cadernos de Educação*. Pelotas, Editora da UFPEL, Ano 16, N. 28, JanJun 2007, pp. 119 - 138.

KOIKE, Maria Marieta. *Formação profissional em Serviço Social: exigências atuais*. In: *Serviço Social: Direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.p. 201-222.

KOIKE, Marieta. *As novas exigências teóricas, metodológicas e operacionais da formação profissional na contemporaneidade*. In: *Reprodução social, trabalho e Serviço Social. Capacitação em Serviço Social e política social*. Brasília: CFESS/ABEPSS/CEAD/UnB, 1999.

Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/>. Acesso em: 03 jul. 2018.

____. Lei nº 9394, de 29 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/>. Acessado em: 05 jul. 2018.

____. Lei de Diretrizes e Bases. Ministério da Educação, Decreto nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>

Acesso em: 12 out. 2018.

LEITE, J. L. *Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos?* SER Social. Brasília, v. 14, n. 31, p. 453-472, jul. /dez. 2012. Disponível em: http://www.seer.bce.unb.br/index.php/SER_Social/article/viewFile/4052/6485 Acessado em: 21 de Julho de 2018.

LEITE, Fernandes Sandra. *O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal* – campinas 2013). Disponível em: http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250841/1/Leite_SandraFernandes_D.pdf.

Acesso em 03 de set de 2018.

Lemos D. *Trabalho docente nas universidades federais: tensões e contradições*. Cad. CRH 2011; 24(N. Esp.):105-120

LIBÂNEO, José Carlos. *O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres*. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=s1517-97022012000100002&script=sci_abstract&lng=pt/

Acesso: em 22 ago. 2018.

LIMA, R. de L. de. *Formação profissional em Serviço Social e gênero: algumas considerações*. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 117, p. 45-68, jan./mar. 2014.

MAUES, O. *A reconfiguração do trabalho docente na educação superior*. Educ 2010; (N. Esp. 1), p.141-160

MACHADO, M.C.T. *UFU: a dinâmica de uma história*. In: GOMES, A.R.; WARPECHOWSKI, E.M.; NETTO, M.R.S. (Org.). *Fragmentos, imagens, memórias: 25 anos de federalização da Universidade Federal de Uberlândia*. Uberlândia: ed. UFU, 2003, p. 27–31.

MARTINELLI, M. R. *Reflexões sobre o Serviço Social e o Projeto Ético Político Profissional*. Revista Emancipação. Ponta Grossa: UEPG, 2006, p.10.

MARX, K.; ENGELS, F. *Crítica da Educação e do Ensino*. Portugal: Moraes Editores, 1978.

MASSON, Giselle; DARCOLETO, Carina Alves da silva. *A importância da Centralidade do Trabalho na Educação como Mediação para uma nova forma de sociabilidade*. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, 2005, p. 85-101. Disponível em: [http://www.academia.edu/20059259/The importance of work centrality in education as a means for a new form of sociability](http://www.academia.edu/20059259/The_importance_of_work_centrality_in_education_as_a_means_for_a_new_form_of_sociability). Acesso em 03 de set de 2018.

MAXWELL, Kenneth. *Marquês de Pombal - Paradoxo do Iluminismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Trad. de Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MEC. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. *Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES*. Brasília: 2007

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR - MEC/SiSu. *A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014*. Brasília: MEC/SESU. 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192. Acessado em: 15 jul. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO- MEC. Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Seleção Unificada (Sisu). (Com as alterações promovidas pela Portaria Normativa nº 2, de 3 de janeiro de 2017) Gabinete do Ministro, 2012.

MINTO, L. W. *As reformas do ensino superior no Brasil: o público e o privado em questão*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

NASCIMENTO, Maria Isabel M. *A Primeira Escola de professores dos Campos Gerais-PR*, Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP- Faculdade de Educação, 2004.

NEVES, Lúcia. *Brasil século XXI: propostas educacionais em disputa*. In: LOMBARDI, José; SANFELICE, José (Org.). *Liberalismo e educação em debate*. Campinas/SP: Autores Associados, 2007. p. 205-224.

NEVES, Lúcia Maria Wanderlei (org). *Reforma Universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004.

NISKIER, Arnaldo. *Educação Brasileira: 500 anos de História*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

NUNES, Maria Thetis. *História da educação em Sergipe*. São Cristóvão: UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Das políticas de Governo a política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional Brasileira*. Revista Educação e Sociedade. Campinas, v.32, n.115, p. 323-337, abr-jun. 2011. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a05.pdf. Acesso em 26 de set. 2018.

OLIVEIRA, J. de P. *Acesso à educação Superior pelo Enem/Sisu: uma análise da implementação nas universidades sul-mato-grossenses*. 152f. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.

Observatório de Políticas Pública da Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: https://docs.wixstatic.com/ugd/1e5d41_b2c63a1d5c3d429bae17d895e54fcdbe.pdf. Acesso em 10 de ago. 2018

PACIEVITCH, Thais Marquês de Pombal 10 out, 2009. Disponível em: <http://www.infoescola.com/biografias/marques-de-pombal/>. Acesso em 03 ago 2018.

PADILHA, Paulo Roberto e Roberto da Silva, orgs,m 2004. *Educação com qualidade social: a experiência dos CEUs de São Paulo*: São Paulo, Cortez/ IPF. p.22

PAIVA, Vanilda. WARDE, Mirian Jorge (Orgs.). *Dilemas do ensino superior na América Latina*. Campinas. SP. Papius, 1994.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. São Paulo: Cortez, 2008.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. *A universidade da modernidade nos tempos atuais*. In: Revista Avaliação, v. 14, nº 1, p. 29-52. Campinas; mar. 2009.

PEREIRA, Larissa Dahmer. *Política Educacional Brasileira e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional*. 2007. Tese 82 (Doutorado em Serviço Social) Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Serviço Social, programa de pós-graduação em serviço social, Rio de Janeiro: 2007. _____. A reação burguesa à crise capitalista e o processo de mercantilização do ensino superior no pós-1970. Revista Virtual Textos e Contextos, Porto Alegre, n. 5, p. 1-21, 2006

PERONI, V. M. V. *Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90*. São Paulo: Xamã, 2003.

PIMENTA, S. G. *Reverendo o ensino de 2º grau: propondo a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 1990.

PIRES, M. F. C.; REIS, J. R. T. *Globalization, neo-liberalism and universities: a new considerations. Interface, Comunicação, Saúde, Educação*, v.3, n.4, 1999.

PRIETO, E.C. Universidade Federal de Uberlândia: recortes de uma história. *Jornal da ADUFU – Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia*, 2009. Disponível em: <<http://www.adufu.org.br/artigospublicados/29>> Acesso em 20 jul. 2018.

_____. Projeto de Lei nº 3.627 de 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 e dá outras providências*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ref_projlei3627.pdf. Acesso em: 26 de set. 2018.

Relatório de Desenvolvimento Humano do PNUD/ONU/ 2015 por meio do Boletim Mensal de Análise de Conjuntura da Fundação Perseu Abramo - ANO 02 - Nº 13 - ABRIL 2017. Disponível em :<https://fpabramo.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Boletim-mensal-de-analise-de-conjuntura-13.pdf>, Acesso em 15 de Set de 2018).

RELATÓRIO DO PERFIL DO GRADUANDO DA UFU. Disponível e, < http://www.diase.ufu.br/sites/diase.ufu.br/files/Perfil_Graduando_UFU_%202014_RelatFinal.pdf>. Acesso em: 04 de julho de 2016.

_____. *REUNI e PROUNI garantem expansão do acesso ao Ensino Superior*. Disponível em: <http://maisbrasilparamaisbrasileiros.wordpress.com/2009/09/21/reuni-eprouni-garantem-expansao-do-acesso-ao-ensino-superior/>. Acesso em julho de 2018.

_____. *Reuni 2008 – Relatório de primeiro ano*. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br>. Acesso em julho de 2018.

REUNI. Comissão REUNI. *Obras*. Disponível em: <<http://www.reuni.ufu.br/sites/reuni.ufu.br/files/Obras-2009.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

REUNI. *Relatório REUNI UFU: ano 2009*. Disponível em: <<http://www.reuni.ufu.br/sites/reuni.ufu.br/files/Relatorio-REUNI-UFU-2009.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2018

RIBEIRO, M. L. S. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 15a. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 1998.

RIBEIRO, Maria Luíza Santos. *História da Educação Brasileira: a organização escolar*. 18 ed. ver. ampl.. Campinas: Autores Associados, 2000.

RIBEIRO, Vera Masagão. *Alfabetismo funcional: referências conceituais e metodológicas para a pesquisa*. In: Revista Educação & Sociedade, ano XVIII, nº 60, dezembro/1997. p. 144 – 158.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil – 19. ed*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997. SILVA, Geraldo Bastos. *A educação secundária: perspectiva histórica e teoria*. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969 (Atualidades Pedagógicas, vol. 94).

SAMPAIO, Helena. (2000), *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo, Hucitec/Fapesp. _____. (2011), “O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações”. *Ensino Superior Unicamp*, 4: 28-43. _____. (2013), “Setor privado de ensino superior no Brasil: crescimento, mercado e Estado entre dois séculos”, in M. L. Barbosa (org.), *Ensino superior: expansão, diversificação, democratização*, Rio de Janeiro, 7 Letras.

SANTOS, Bruno Lima Patrício dos. *A política de ampliação da oferta do Ensino Superior: Democratização?* In: *Democratizar*, vol II, nº 2, maio/agosto, 2008.

SANTOS, J. M. F. dos. *Dimensões e diálogos de exclusão: um caminho para a inclusão*. In: SANTOS, Mônica P.; PAULINO, Marcos M. (Orgs.). *Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas*. (p.17-29), São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *História e História da Educação*. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *Política e Educação no Brasil: o papel do congresso Nacional na Legislação do Ensino*. 6.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. *A Expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades*. Poesias pedagógica – v.8, N.2 ago/dez. 2010; PP. 4-17. On line Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/14035>.

Acesso em 10/09/2018.

SAVIANI, Dermeval. *PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise crítica da política do MEC*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009, (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 99).

SAVIANI, D. et. al.. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores associados, 2004 (coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações*. 5ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. _____, *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *PEDAGOGIA: O ESPAÇO DA EDUCAÇÃO NA UNIVERSIDADE*. CADERNOS DE PESQUISA, São Paulo: v. 37, n. 130, p. 99-134, jan. /abr., 2007.

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 254

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008. (Educação contemporânea).

SECO, A. P.; AMARAL, T. C. I. do. *Marquês de Pombal e a reforma educacional brasileira*. 2006. Disponível em: http://histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro. Acesso em 08 jul. 2018.

SILVA, Maria Abádia da. *Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. Capinas, São Paulo: autores associados. São Paulo. Fapesp, 2002.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. *Reforma Universitária: A nova forma histórica das esferas pública e privada no início do século XXI*. In: Educação, sociedade de classes e reformas universitárias / Paulino José Orso (org.). – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. P. 87 – 120, (Coleção Educação Contemporânea).

SILVA, D. S da. *O gestor escolar frente a gestão escolar: relato sobre os desafios do ofício de construir pontes a partir de sonhos*. Dissertação (Mestrado em Distúrbio do Desenvolvimento) Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. *Pragmatismo e populismo na educação superior: nos governos FHC e Lula*. São Paulo. Xamã. 2005.

SILVEIRA, Míriam Moreira. *A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras*. Pelotas: 2012. 134 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Universidade Católica de Pelotas. Pelotas.

SIQUEIRA, Sandra Maria Marinho. *O Papel dos movimentos sociais na construção de outra sociabilidade. Movimentos sociais e Educação* In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL, 25, 2002. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/25/execentes25/sandramariamarinhosiqueirat03.rtf

Acesso em: 27 ago. 2018.

SOARES. Wagner Barreto. *Uma Análise do Processo de Expansão do Ensino Superior no Brasil: Impacto em Sergipe (1995 – 2005)*. 2009.

SOUSA, L. P. F. de. *Orquestrar a gestão escolar para respostas educativas na diversidade*. 2007, 113p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro.

SOUSA, José Vieira de. *Restrição do público e estímulo à iniciativa privada: Tendência histórica no Ensino Superior Brasileiro*. In. SILVA, Maria Abadia da. SILVA, Ronalda Barreto (orgs.). *A idéia de Universidade: rumos e desafios*. Brasília. Líber Livro Editora, 2006.

SOUZA, De Cabrera Soares Cristina Márcia- ***Programa REUNI na Universidade Federal de Uberlândia (2008-2012)***. Pós Graduação em Educação Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Uberlândia, 2013, Disponível em:

<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13948/1/ProgramaReuniUniversidade.pdf>. Acesso em 03 de set de 2018.

SGUISSARDI, Valdemar, JUNIOR, João dos Reis Silva (orgs.) *Políticas Públicas para a Educação Superior*. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma Universitária no Brasil – 1995 - 2006: *Precária trajetória e incerto futuro*. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, nº 96, out. 2006.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. *Um olhar na história: a mulher na escola (Brasil: 1549 – 1910)*. Programa de pós-graduação em educação – UFRN. 2012. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br> Consultado em: 30 de julho de 2018.

TECEDOR, Talita. *Ensino a distância, um desafio à formação de assistentes sociais, PucViva, Mercantilização do ensino a distância*, Ano 10. n.35, São Paulo, maio/ago. 2009.

TRINDADE, Héliqio. *A República em tempos de reforma universitária: O desafio do governo Lula*. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol. 25, nº 88, out. 2004.

TINTO, Vincent. *Deixando a faculdade: repensando as causas e curas do atrito estudantil*. 2. ed. Chicago: The University of Chicago, 1993, p. 312.

UNIVERSIDADE ABERTA. O que é. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=18>. Acesso em: 30 ago. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Plano de expansão da UFU para o período de 2008 a 2012 com recursos do REUNI*. Uberlândia: UFU, 2007a. 129 p. Disponível em: <<http://www.reuni.ufu.br/sites/reuni.ufu.br/files/Projeto-REUNI-UFU.pdf>>. Acesso em 20 ago.2018.

UBERLÂNDIA. Prefeitura Municipal. Secretaria de Desenvolvimento Urbano. *Sobre a origem do nome de Uberlândia*. Disponível em: <<http://www.uberlandia.mg.gov.br>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

VASCONCELOS, Natalia Batista. *Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma Análise da Evolução da Assistência Estudantil ao Longo da História da Educação Superior no Brasil*. Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010. Disponível em: <http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosv2n3/29-Pos-Graduacao.pdf>. Acesso em: 25/09/2018.

Vagas no ensino superior quadruplicam. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=11941. Acesso em julho de 2018.

WEFFORT, Francisco, C. Educação e Política - *Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade*. In: FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 32ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

WEREBE, Maria José Garcia. *30 Anos Depois - Grandezas e Misérias do Ensino no Brasil*. São Paulo, Ática, 1994.

XAVIER, Maria Elizabete S. Prado. *Poder político e educação de elite*. 3.ed., São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. *História da Educação: a escola no Brasil*. Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier, Maria Luisa Santos Ribeiro, Olinda Maria Noronha. – São Paulo: FTD, 1994. – (Coleção Aprender & Ensinar).

ZAGO, Nadir. *Do acesso à permanência no ensino superior: recursos de estudantes universitários de camadas populares*. Revista Brasileira de Educação. vol. 11 n.32. Rio de Janeiro - maio/agosto 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>. Acesso em 20 de set. 2018.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada: **“SERVIÇO SOCIAL E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM ESTUDO CONTEXTUALIZADO NA FACIP - UFU”**, sob a responsabilidade dos pesquisadores: **Profa. Dra. Camila Maximiano Miranda Silva e Milena da Silva Franco**, discente do curso de graduação de Serviço Social. Nesta pesquisa nós estamos buscando conhecer as principais dificuldades acadêmicas dos discentes bolsistas da FACIP- UFU. Para o andamento desta pesquisa será realizada pesquisa de campo para coleta de dados quantitativos por meio de um questionário. A pesquisa será realizada por amostra não probabilística intencional, tendo como participante desta pesquisa os discentes bolsistas da UFU. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será obtido pela pesquisadora **Milena da Silva Franco**, antes da entrevista que será realizada nesta instituição. Após o esclarecimento que o participante desta pesquisa tem um tempo para decidir se quer participar conf. item IV da Resol. CNS 466/12 ou Cap. III da Resol. 510/2016. Na sua participação, você responderá a um questionário para coleta de dados que será composto por 10 perguntas fechadas, sem campo para identificação do participante. A análise dos dados será feita a partir abordagem qualitativa dos dados coletados do questionário, quando será analisado tudo o que foi coletado no trabalho de campo. Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Você não terá nenhum gasto e ganho financeiro por participar na pesquisa. Os riscos consistem em que haja a identificação dos participantes pesquisados, por isso os pesquisadores se comprometem em manter sigilo quanto à identificação dos participantes, utilizando de códigos para apresentar o resultado da pesquisa. O benefício consiste conhecer as políticas de assistência social como forma de enfrentamento à exclusão socioeconômica na FACIP. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Até o momento da divulgação dos resultados, você também é livre para solicitar a retirada dos seus dados, devendo o pesquisador responsável devolver-lhe o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por você. Uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com você. Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: **Profa. Dra. Camila Maximiano Miranda Silva e Milena da Silva Franco**, pelo telefone da instituição (34)3271-5262, ou comparecer na Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, situada na Rua Vinte, 1600, Tupã-Ituiutaba-MG. Você poderá também entrar em contato com o CEP - Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos na

Universidade Federal de Uberlândia, localizado na Av. João Naves de Ávila, nº 2121, bloco A, sala 224, campus Santa Mônica – Uberlândia/MG, 38408-100; telefone: 34-3239-4131. O CEP é um colegiado independente criado para defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e para contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde.

Ituiutaba-MG, de de 20.....

Profª Drª Camila Maximiano Miranda Silva

Milena da Silva Franco

Eu aceito participar do projeto citado acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

Participante da pesquisa

APÊNDICE B – Roteiro de Questionário**Questionário de Perfil – Discente Bolsista Entrevistados (as) de Serviço Social**

1- Nome: -----

2- Gênero-----

3- Estado Civil: -----Idade:-----

4- Tem filhos? ----- Quantos? -----

5- Auto Declaração Cor/ Raça/ Etnia: -----

6- Natural de Onde? -----

7- Trabalha? -----

8- Período Acadêmico: -----

9- Qual Auxílio da Assistência Estudantil Possui? () Moradia

() Transporte Alimentação: Bolsista 1 () Bolsista 2 ()

Acessibilidade () Creche ()

APÊNDICE C – Questionário Perguntas Norteadoras da Entrevista com os Discentes Bolsistas Entrevistados (as)

- 1- Quais as maiores dificuldades ao chegar na cidade de Ituiutaba?
- 2- Quais as maiores dificuldades ao chegar na Facip?
- 3- Já conhecia a cidade de Ituiutaba?
- 4- Como adentrou no curso? Cotas?
- 5- Conhecia a Profissão de Serviço Social? Já teve contato com um Assistente Social?
- 6- Quais as maiores dificuldades enfrentadas para ter acesso ao auxílio estudantil?
- 7- Quais as informações recebidas referentes ao auxílio estudantil?
- 8- Quais suas expectativas sobre o curso?
- 9- Quais suas maiores dificuldades acadêmicas enfrentadas?

APÊNDICE D – Aprovação da Plataforma Brasil

The screenshot shows the 'DETALHAR PROJETO DE PESQUISA' page in the Plataforma Brasil system. The page is titled 'Plataforma Brasil' and shows the user 'Milena da Silva Franco - Pesquisador | V3.2'. The project details are as follows:

- Título da Pesquisa:** SERVIÇO SOCIAL E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UM ESTUDO CONTEXTUALIZADO NA FAPIC - UFU
- Pesquisador Responsável:** Camila Maximiana Miranda Silva
- Área Temática:** Versão 1
- CAA/E:** 65480417.2.0000.5152
- Submetido em:** 09/03/2017
- Instituição Proponente:** Universidade Federal de Uberlândia/ UFU/ MG
- Situação da Versão do Projeto:** Aprovado
- Localização atual da Versão do Projeto:** Pesquisador Responsável
- Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

A circular stamp with the text 'COORDENADOR' is visible on the right side of the project details. Below the details, there is a section for 'DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA' with a tree view of folders and a table of documents.

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações
Versão Atual Aprovada (PC) - Versão 1				
Pendência Documental (PC) - Versão 1				
Currículo dos Assistentes				
Documentos do Projeto				
Comprovante de Recepção - Submissão				
Declaração de Instituição e Infraestrutura				
Declaração de Pesquisadores - Submis				
Folha de Rosto - Submissão 3				
Informações Básicas do Projeto - Subm				
Outras - Submissão 3				
Projeto Detalhado / Brochura Investigad				
TCLE / Termos de Assentimento / Justif				
Anexação 3 - Universidade Federal de Ubi				

The screenshot shows a PDF document from UFU (Universidade Federal de Uberlândia/MG) titled 'PB_PARECER_CONSUSUB'. The document is a continuation of a report (Parecer: 2.188.092) and contains a table of document approvals:

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_C.pdf	18:40:09	Franco	Aceito
Declaração de Pesquisadores	term_com.pdf	22/02/2017 12:23:32	Milena da Silva Franco	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	decl_com.pdf	22/02/2017 12:21:44	Milena da Silva Franco	Aceito
Outros	Cur_Lat.pdf	22/02/2017 00:06:16	Milena da Silva Franco	Aceito

Below the table, the document states: 'Situação do Parecer: Aprovado' and 'Necessita Apreciação da CONEP: Não'. The document is dated 'UBERLÂNDIA, 26 de Julho de 2017' and signed by 'Sandra Terezinha de Farias Furtado (Coordenador)'.