

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CAROLINA POSWAR DE ARAÚJO CAMENIETZKI

**INTERFACES ENTRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A ASSISTÊNCIA
SOCIAL: A CONCEPÇÃO DE ASSISTÊNCIA EM CONSTRUÇÃO NA UFMG**

UBERLÂNDIA-MG
2019

CAROLINA POSWAR DE ARAÚJO CAMENIETZKI

**INTERFACES ENTRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A ASSISTÊNCIA
SOCIAL: A CONCEPÇÃO DE ASSISTÊNCIA EM CONSTRUÇÃO NA UFMG**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Trabalho, Sociedade e Educação.

Orientador: Prof.^a Dra. Adriana Cristina Omena dos Santos.

**UBERLÂNDIA-MG
2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

C181i Camenietzki, Carolina Poswar de Araújo, 1987-
2019 Interfaces entre a assistência estudantil e a assistência social [recurso eletrônico] : a concepção de assistência em construção na UFMG / Carolina Poswar de Araújo Camenietzki. - 2019.

Orientadora: Adriana Cristina Omena dos Santos.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.923>

Inclui bibliografia.

1. Educação. 2. Assistência estudantil. 3. Assistência social. 4. Educação e Estado. 5. Estudantes universitários - Assistência estudantil. I. Santos, Adriana Cristina Omena dos, 1970-, (Orient.) II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37


CAROLINA POSWAR DE ARAÚJO CAMENIETZKI

INTERFACES ENTRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A ASSISTÊNCIA SOCIAL: A CONCEPÇÃO DE ASSISTÊNCIA EM CONSTRUÇÃO NA UFMG

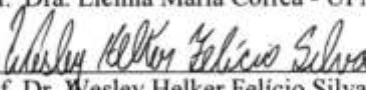
Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

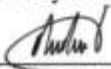
Área de Concentração: Trabalho, Sociedade e Educação.

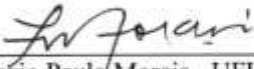
Banca examinadora:


Prof.ª Dra. Adriana Cristina Omena dos Santos - Orientadora UFU


Prof.ª Dra. Lécinia Maria Correa - UFMG


Prof. Dr. Wesley Helker Felício Silva - UNIMONTES


Prof. Dr. Antônio Bosco de Lima - UFU


Prof. Dr. Sérgio Paulo Morais - UFU

Dedico

À Zélia Poswar, com todo meu amor.

AGRADECIMENTOS

À Zélia Poswar de Araújo, mãe, amiga, companheira e referência de amor, resiliência e determinação. Obrigada por me ensinar a necessária evolução da vida. Ao meu irmão Lucas, por sua doçura e serenidade. Aos exemplos de vida da minha irmã Brenda e da minha avó Anália, que compartilham desse momento no plano espiritual, a quem também dedico este trabalho.

À minha orientadora, Prof.^a Dra. Adriana Cristina Omena dos Santos, por compartilhar seus ensinamentos, por sua competência e dedicação a este trabalho.

Ao meu orientador de graduação e mestrado, Prof. Dr. Rômulo Soares Barbosa, da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), que me deu a oportunidade de ingressar no universo da pesquisa acadêmica, cujos caminhos me trouxeram até aqui. Minha eterna gratidão.

Ao Pró-Reitor de Assuntos Estudantis da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago, por sua disponibilidade em contribuir com esta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), aos seus técnicos e docentes, que contribuíram nestes 4 anos para meu amadurecimento teórico, profissional e pessoal.

À amiga Luciana Charão que dividiu comigo as angústias e alegrias de todo este processo.

À Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e, especialmente, à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), pela concessão de afastamento parcial por grande parte do doutorado e pelos últimos 4 meses de afastamento integral, período essencial para a manutenção da minha saúde mental e física.

Ao meu noivo Igor Francisco, por ter compreendido a importância deste projeto em minha vida. À amizade fiel de Ademar e Nayana, companheiros de vida. Aos amigos que me acompanham desde a graduação. À companhia diária dos amigos da UFU – *Campus Patos de Minas*.

Estendo meus agradecimentos às inúmeras pessoas que participaram deste processo, mas que não foram citadas aqui.

E, enfim, à energia maior que me ampara e sustenta, Deus.

RESUMO

A temática desta pesquisa centra-se nas conformações atuais da assistência estudantil, tendo como referência de análise o trabalho realizado entre a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e a Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP) no âmbito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) entre os anos 2014 e 2018. A pesquisa, de natureza qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, procurou estabelecer a relação entre a política de assistência estudantil e a política de assistência social, tendo, por fim, o objetivo de compreender de que forma essa interface se dá frente à concepção de assistência em construção na universidade pesquisada. A relevância deste objeto dá-se em função da diversificação do perfil discente da rede federal de ensino e da UFMG em particular, que, após o processo de expansão do acesso, viu-se frente a uma diversificação social da comunidade acadêmica; que passou a demandar políticas heterogêneas de permanência mais efetiva por parte das Instituições Federais de Ensino (IFES). Este movimento desenvolve-se no contexto do capitalismo financeiro, que coopta parte dos direitos sociais e transforma-os em produtos financeiros na órbita do capital, a partir dos incentivos do Estado e da participação do fundo público. Essas determinações afetam regressivamente as políticas públicas, das quais a assistência estudantil e a assistência social fazem parte. O diálogo construído entre as fontes e a teoria pesquisada, permitiu a compreensão de que na UFMG este processo de desenvolvimento da concepção de assistência inscrita no Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES), caminha para a superação de uma visão mais restrita da assistência estudantil. A FUMP, que nasceu sob preceitos de filantropia, tem uma função histórica para os programas de permanência discente na UFMG, mas o novo perfil de estudantes demanda uma abordagem mais ampliada sobre a questão. Assim, a partir da criação da PRAE em 2014, uma nova concepção de assistência começa a ser construída.

Palavras-Chave: Assistência Estudantil. Assistência Social. Permanência.

ABSTRACT

The thematic of this thesis focuses on the current conformations of the student assistance, having as a reference of analysis the joint work between Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) (Pró-Rectoria of Student Subjects) and Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP) (University Foundation Mendes Pimentel) in the scope of Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (Federal University of Minas Gerais) between the years 2014 and 2018. The research, of qualitative nature, of bibliographical and documentary character, sought to establish the relationship between the student assistance policy and the social assistance policy. In conclusion, the objective was to understand how this interface works with the concept of assistance in construction at the university that is being researched. The relevance of this object is due to the diversification of the student profile at the federal education network, and the UFMG in particular, which, after the process of expanding access, faced a social diversification of the academic community, which demands a heterogeneous policies of permanence that are more effective on the part of the Instituições Federais de Ensino (IFES) (Federal Institutions of Education). This movement develops in the context of financial capitalism, which co-opts part of the social rights and transforms them into financial products in the orbit of capital, from the incentives of the State and the participation of the public fund. These determinations regressively affect public policies, of which student assistance and social assistance are part. The dialogue built between the sources and the researched theory allowed us to understand that in the UFMG this process of developing the concept of assistance in the Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES) (National Student Assistance Program) is aimed at overcoming a narrower vision of student assistance. The FUMP, which was born under the precepts of philanthropy, has a historical function for student's permanence programs at UFMG, but the new profile of students demands a broader approach on the issue. Therefore since the creation of the PRAE in 2014, a new conception of assistance begins to be built.

Keywords: Student Assistance. Social assistance. Permanence.

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituioes de Ensino Superior
AUM	Associaao Universitária Mineira
AUMP	Associaao Universitária Mendes Pimentel
BID	Banco Interamericano
BM	Banco Mundial
CAC	Centro de Assuntos Comunitários
CAPES	Coordenaao de Aperfeioamento do Ensino Superior
CEPEB	Caixa do Estudante Pobre Edeweilss Barcellos
DIRES	Diretoria de Assuntos Estudantis
FONAPRACE	Forum Nacional de Pro-Reitores de Assuntos Estudantis
FACED	Faculdade de Educaao
FAPEMIG	Fundaao de Amparo  Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUMP	Fundaao Universitária Mendes Pimentel
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IFES	Instituioes Federais de Ensino
IFNMG	Instituto Federal de Educaao, Ciencia e Tecnologia do Norte Minas Gerais
LBA	Legiao Brasileira de Assistencia
LOAS	Lei Orgânica da Assistencia Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educaao Nacional
MEC	Ministério da Educaao
OCDE	Organizaao para Cooperaao e Desenvolvimento Econmico
OMC	Organizaao Mundial do Comércio
ONG's	Organizaoes No-Governamentais
PNE	Plano Nacional da Educaao
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educaao
PNAES	Programa Nacional da Assistencia Estudantil
PNAS	Política Nacional de Assistencia Social
PRAE	Pro-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROAE	Pro-Reitoria de Assistencia Estudantil
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
REUNI	Plano de Reestruturaao e Expanso das Universidades Federais Brasileiras
SISU	Sistema de Seleao Unificada
SUAS	Sistema nico de Assistencia Social
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UMG	Universidade de Minas Gerais
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	Matrículas em cursos de graduação por categoria administrativa – Brasil 2007/2017	57
------------------	---	----

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01	Candidatos aprovados no vestibular por tipo de escola no ensino médio 2000 a 2014	80
GRÁFICO 02	Cor ou raça declarada pelos candidatos aprovados de 2003 a 2014	80
GRÁFICO 03	Renda familiar mensal dos candidatos aprovados 2000-2014	80

LISTA DE TABELAS

TABELA 01	Graduandos segundo estimativa de renda bruta familiar per capita média em faixas salariais – 2014	74
TABELA 02	Graduandos e população brasileira segundo cor ou raça – 1996-2014 (%)	75

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Áreas estratégicas previstas no Plano Nacional de Assistência Estudantil de 2007	92
------------------	--	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Detalhando a proposta de pesquisa	15
1.2	Percurso metodológico e estruturação da tese	19
2	AS POLÍTICAS PÚBLICAS E SOCIAIS NO CONTEXTO DO CAPITALISMO FINANCEIRO	26
2.1	A mundialização do capital como ponto de partida	26
2.2	A inserção do Brasil na dinâmica do capitalismo financeiro	32
2.3	A influência da financeirização sob as políticas públicas e sociais	38
3	O ENSINO SUPERIOR EM DISPUTA: OS CAMINHOS DA EXPANSÃO E O PERFIL DISCENTE DA REDE FEDERAL DE ENSINO E DA UFMG	50
3.1	Expansão do ensino superior no Brasil na história recente	50
3.2	Os caminhos da expansão	56
3.3	O Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais- REUNI	63
3.4	O perfil discente da rede federal de ensino	68
3.5	Expansão e perfil discente da UFMG pós-REUNI	78
4	AS INTERFACES ENTRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A ASSISTÊNCIA SOCIAL: A PARTICULARIDADE DA UFMG	82
4.1	A categoria permanência como pressuposto da assistência estudantil	82
4.2	Assistência estudantil: das ações iniciais à construção do PNAES	85
4.3	A Assistência Social como referência	94
4.4	Assistência estudantil na UFMG de 1929 a 2018	100
4.5	A concepção de assistência em construção na UFMG	107
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
	REFERÊNCIAS	123
	ANEXOS	132
	APÊNDICE	149

1 INTRODUÇÃO

1.1 Detalhando a proposta de pesquisa

Este trabalho tem como objeto de estudo o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES), a partir da problematização sobre como tem se dado a implementação das políticas de permanência no contexto de expansão do ensino superior no Brasil, e na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) em particular, no contexto pós-REUNI. Parte-se da compreensão que o processo de democratização desse nível de ensino, inseparável à concepção de qualidade, não se restringe à dimensão do acesso e da expansão de instituições de ensino superior. Sabendo que essas etapas também fazem parte da condição para a democratização deste nível de ensino, postula-se que outros determinantes são fundamentais nesse processo para que não apenas o acesso seja garantido, como também a permanência qualificada e a conclusão com êxito desse direito fundamental.

No Brasil, entre 2007 e 2017, houve um aumento de 56,4% de matrículas no ensino superior, em graduação e cursos sequenciais, em instituições públicas e privadas (INEP, 2018). O contexto favorável à expansão do acesso deveu-se aos programas que se iniciaram a partir de 2004, com o redimensionamento tanto do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) quanto do Programa Universidade Para Todos (PROUNI); e a criação em 2007 do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI). Esse programa e a reformulação dos citados anteriormente fazem parte das propostas inscritas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que, em 2007, estabeleceu um conjunto de metas para todos os níveis de ensino, no qual o superior deveria, em acordo com o estabelecido pelos organismos internacionais, expandir em 30% seu acesso no país.

Neste contexto, pode-se afirmar que as políticas públicas implementadas a partir de 2004, tiveram um impacto positivo quanto à meta de expansão quantitativa de matrículas no ensino superior. Como já assinalado, o fator acesso é condição importante no estudo proposto, já que historicamente o Brasil conviveu com a desigualdade no que se refere à formação profissional da população, especialmente das classes trabalhadoras e mais vulneráveis social e economicamente. Entretanto, a análise que se pretende fazer nesta pesquisa é posterior ao acesso, pois implica considerar os fatores implicados à permanência do estudante na instituição de ensino pesquisada, leia-se Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), analisando os condicionantes pós-ingresso.

O apelo ao enfrentamento das desigualdades sociais, a correção das injustiças históricas e a crença que a desqualificação profissional da população constituía o motivo do desemprego estrutural no país, serviram como justificativas à implementação das políticas educacionais criadas no governo Lula (2003-2010). Ao analisar a relação estabelecida entre educação e desigualdades, Arroyo (2010, p. 1385) afirma que “a relação educação-coletivos em reação às desigualdades se torna mais complexa e aponta indagações novas para a educação”. O autor faz uma análise quanto à concepção da crença que determina uma relação direta na mediação educação-trabalho-igualdade que nutre o ideário das políticas socioeducacionais, como se a educação fosse onipotente em resolver os problemas das diferentes classes sociais.

Ocorre que a universalização do acesso à educação se choca com as expressões das desigualdades latentes na sociedade. Esse fator limita a relação linear pensada entre educação-igualdade, já que o quadro idealizado pelas políticas públicas para a democratização da educação, esbarra nos problemas estruturais das classes que ficam explicitados dentro das instituições de ensino. As consequências desse descompasso são a formulação de estratégias precárias de inserção social dos coletivos feitos desiguais que experimentam outras formas de exclusão mesmo com o acesso aos sistemas educacionais (ARROYO, 2010).

Na tentativa do enfrentamento às expressões das desigualdades das distintas classes sociais que passaram a ter maior acesso ao ensino superior a partir da expansão, trazendo ao interior das instituições de ensino todo o reflexo dos processos excludentes vividos em sociedade, o governo brasileiro institucionalizou o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES) por meio do Decreto 7.234/2010 (BRASIL, 2010), que reformulou os programas de permanência já existentes no âmbito das universidades públicas federais. O PNAES torna-se, assim, um programa subsidiário ao projeto de expansão, já que a proposta de democratização inerente à ampliação do acesso ao ensino superior não seria sustentável sem uma política que garantisse a permanência do estudante.

Cabe ressaltar que o decreto do PNAES estabelece como público os estudantes das Instituições Federais de Ensino (IFES), sendo que as instituições estaduais¹ de ensino superior só têm acesso aos recursos da assistência estudantil caso façam adesão ao Sistema de Seleção Unificada do Ensino Superior (SISU). A abrangência da assistência estudantil é, assim, garantida por meio de dez áreas prioritárias, a saber: moradia estudantil; alimentação;

¹ Às instituições estaduais, está garantido o recurso para as ações de permanência discente via Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Educação Superior Públicas Estaduais (PNAEST), estabelecido pela Portaria Normativa MEC nº 25 28 de dezembro de 2010.

transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

A institucionalização dos programas de permanência feita por meio do PNAES trouxe novos elementos a serem pensados no interior das instituições de ensino. Essas novas demandas trazem desafios à gestão das contradições no âmbito das instituições que passam por um processo de ressignificação dos seus papéis, já que a explicitação dos processos desiguais vivenciados em sociedade reflete no cotidiano acadêmico, demonstrando que a proposta da democratização do ensino superior brasileiro, presente no processo de expansão analisado, não se efetiva sem mecanismos que possibilitem a permanência qualificada do estudante. Em pesquisa realizada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE), os dados apontam que existem múltiplos fatores que impedem a permanência dos estudantes nas IFES, fatores estes relacionados desde a condição socioeconômica familiar, até as experiências de discriminação; sejam de gênero, raciais ou religiosas, e as variadas formas de sofrimento mental dos estudantes de todas as classes sociais (FONAPRACE, 2016).

Diante destes desafios ao ensino superior brasileiro e, partindo da perspectiva de análise do *lócus* da assistência estudantil nesse contexto, tornam-se centrais no presente estudo os seguintes questionamentos: Qual é a concepção de “assistência” inscrita nos programas de permanência da comunidade discente da UFMG? A assistência estudantil em construção na instituição é uma política integral ou focalizada? Qual é a interface instrumental e teórica entre a política de assistência estudantil e a política de assistência social? De que forma a assistência estudantil atua no enfrentamento das múltiplas formas de exclusão que os estudantes vivenciam no âmbito da instituição de ensino?

No sentido de obter subsídios para uma problematização aos questionamentos apresentados, a pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo de desenvolvimento do PNAES no âmbito da UFMG de forma a compreender sua interface entre a política educacional e a assistência social, no sentido de apreender as principais determinações que conformam os programas de permanência no contexto da proposta de democratização do ensino superior brasileiro. Além disso, tendo como referência as ações no âmbito da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UFMG, esta pesquisa teve como objetivos específicos: analisar os distintos projetos em disputa no processo de expansão do ensino superior; investigar a existência de uma tendência à financeirização e focalização dos programas do PNAES; inferir sobre a concepção de assistência materializada nos programas

de permanência estudantil na instituição pesquisada e compreender a qual público se destinam os programas da assistência estudantil.

Os questionamentos que suscitaram a reformulação da proposta inicial apresentada como projeto no ingresso do doutorado deram-se, especialmente, a partir do conhecimento de uma campanha de contribuição para a assistência estudantil no âmbito da UFMG. Neste documento², que era enviado semestralmente à residência de cada estudante até 2015, alguns elementos chamaram a atenção quanto ao trato dado à assistência estudantil pela Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP), órgão responsável pela execução de parte do PNAES na universidade. Em algumas leituras realizadas sobre a temática em análise, a contraposição entre assistência estudantil e assistência social sempre foi afirmada entre os pesquisadores do PNAES. Na verdade, a fragilidade na definição de qual assistência está sendo tratada no âmbito das IFES incorre em grandes equívocos por parte de algumas instituições de ensino que, ao compreenderem a assistência estudantil como uma extensão da assistência social, acabam por limitar a concepção de necessidades por parte dos estudantes, o que limita as possibilidades ofertadas pelo programa (NASCIMENTO, 2012). O documento em questão suscita vários questionamentos quanto ao paralelo possível de ser feito entre as duas políticas em análise.

A FUMP, de acordo com o artigo 2º do seu estatuto, tem por finalidade “o desenvolvimento, gestão e custeio de programas para realizar assistência social universal priorizando na execução de seus programas a participação de alunos da UFMG” (FUMP, 2014, s.p.). Enquanto uma entidade de direito privado, sem fins lucrativos, sua missão³ é executar a política de assistência estudantil definida pela UFMG (FUMP, 2014) garantindo ao estudante plenas condições socioeconômicas e culturais para a conclusão do curso, visando minimizar as diferenças de oportunidades anteriores ao seu ingresso na universidade. A fundação, cujo nome homenageia o primeiro reitor da UFMG, Prof. Francisco Mendes Pimentel, tratou de unificar as isoladas ações de cunho assistencial da universidade, como a Caixa dos Estudantes Pobres Edelweiss Barcellos (CEPEB), que já existia na instituição de ensino desde a metade da década de 1920 (PORTES, 2001).

Em novembro de 2014, foi criada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) da UFMG. A PRAE possui três eixos de formação, quais sejam: ações afirmativas; assistência estudantil e apoio a projetos de estudantes, conforme informações disponíveis em sua página

² Disponibilizado na íntegra ao final do trabalho como anexo 01.

³ Informações disponíveis no site da FUMP.

na internet⁴. Os desafios apontados são a formulação de políticas mais inclusivas no âmbito da formação acadêmica dos estudantes e o avanço de criação de políticas ancoradas na equivalência de direitos. No que se refere à implementação da assistência estudantil, a PRAE atuará apenas no âmbito da elaboração, coordenação e avaliação dos seus projetos e ações, sendo que a execução continua sendo responsabilidade da FUMP, de acordo com o artigo 2º inciso III do regulamento da Pró-Reitoria (UFMG, 2014).

A proposta de ter como ponto de partida das análises o documento da campanha de arrecadação para a assistência estudantil realizada pela FUMP, deve-se ao fato de que o mesmo traz importantes elementos para uma compreensão mais ampla sobre o lugar e sobre a representação da assistência estudantil naquela instituição. Outro fator é a peculiaridade da UFMG, única IFE da Regional Sudeste do FONAPRACE, a fazer uma gestão compartilhada do recurso do PNAES entre a universidade e uma fundação de apoio, como a FUMP. Considerando o PNAES como uma política pública, como analisá-lo mediante sua implementação por meio da relação estabelecida entre a Pró-Reitoria da instituição (PRAE) e uma fundação de assistência social, como estabelecido no estatuto da FUMP? Quais são as implicações desta relação para a possível intersecção entre a assistência estudantil e a assistência social? A proposta de eleger a UFMG como *lócus* das análises parte dos questionamentos iniciais sobre a gestão do PNAES mediada pela fundação em questão.

1.2 Percorso metodológico e estruturação da tese

A partir das múltiplas determinações inscritas nos significados construídos em torno da assistência estudantil na UFMG, partindo dessa realidade e suas mediações com o movimento geral em curso no ensino superior brasileiro e em sua relação com a dinâmica das políticas públicas no contexto do capitalismo financeiro, o trabalho busca tecer análises que evidenciem a essência da realidade a ser pesquisada. Nesse sentido, a pretensão foi estabelecer as máximas relações inerentes à implementação da assistência estudantil no âmbito da instituição analisada, situando-a a partir das condições materiais determinadas pelo contexto político, social, cultural e econômico dado; mediados pelas contradições inerentes ao processo histórico de constituição dos direitos sociais.

⁴ Informações disponíveis na página da PRAE no site da UFMG, acessado: 7 maio 2018.

Assim, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental-descritiva de natureza qualitativa. Considerando a especificidade da pesquisa qualitativa, alguns fatores foram essenciais em sua condução. Além de todo o rigor teórico-metodológico requerido pelos demais tipos de investigação científica, são características fundamentais desta a aproximação do pesquisador no ambiente natural a ser analisado, sua inserção maior no campo de estudo que possibilitará uma compreensão mais aprofundada do contexto no qual está o problema observado (BOGDAN; BIKLEN, 1994). A pesquisa qualitativa possui uma dinamicidade intrínseca que, ao logo da sua construção, vai sendo refeita e desfeita à medida da fluidez dos elementos analisados.

A proposta, portanto, foi construir a pesquisa em uma perspectiva crítico-analítica da temática em questão a partir de dois procedimentos metodológicos articulados entre si. O primeiro consiste em uma revisão de literatura baseada em referenciais que contribuam para a elucidação das dinâmicas investigadas, tanto no que tange os aspectos da assistência estudantil e do contexto de expansão do ensino superior brasileiro, quanto do contexto socioeconômico inscrito na ordem do capitalismo financeiro e sua influência sobre as políticas públicas, do qual a assistência social é parte. O segundo, articulado ao primeiro, consiste na análise das fontes documentais, baseadas em relatórios, legislações, pesquisas relacionadas aos temas investigados, editais e publicações eletrônicas e impressas dos órgãos ligados à assistência estudantil da instituição de ensino pesquisada.

Os três principais documentos analisados nesta tese, quais sejam: o PNAES, o Regulamento da PRAE e o Estatuto da FUMP encontram-se nos anexos. A partir destes, foram examinados os Editais lançados pela Pró-Reitoria e feitas as análises dos relatórios anuais da FUMP para a compreensão da forma com que foram conduzidas as direções do PNAES na instituição. O período de análise foi delimitado entre 2014 a 2018, já que é aquele ano inicial da criação da Pró-Reitoria na universidade e, a partir de quando se iniciou a divisão das ações da assistência estudantil entre a instituição de ensino e a FUMP. Esta delimitação não impediu a construção de uma análise do real a partir do seu desenvolvimento histórico, ou seja, compreender quais determinantes na construção do objeto são importantes para a apreensão das mediações estabelecidas no tempo presente.

A pesquisa documental permitiu que, a partir da análise do material selecionado, fosse possível conhecer as evidências do movimento do real, já que, através do documento, é possível estabelecer interfaces entre o problema investigado e o movimento do seu tempo. Nele são encontradas as manifestações das categorias estudadas, análises estas possibilitadas a partir do confronto entre o material pesquisado com o referencial teórico do estudo. O

documento constitui-se na síntese das determinações políticas, econômicas, culturais e sociais daqueles que os construíram, por isso foi importante instrumento de análise.

Severino (2007) indica que a pesquisa documental apresenta conteúdos que ainda não tiveram nenhum tratamento analítico. Assim, a proposta foi exatamente construir uma análise que estabeleça interfaces entre o documento tido como ponto de partida de problematização do estudo com a bibliografia analisada, especialmente as que se referem ao PNAES e à política de assistência social, como também às pesquisas realizadas pelo FONAPRACE que apresentam o perfil socioeconômico dos discentes da rede federal de ensino, importante fonte de referência para a construção dos programas de permanência das IFES. A análise crítica desses documentos, articulados às dimensões materiais do seu contexto, constituiu a base da construção do estudo.

Foi adotada neste trabalho a concepção de ciência enquanto processo, não detentora das verdades absolutas e imutáveis, mas sim dinâmica, fluida, em constante metamorfose. Neste ponto, cabe concordar com Shaff (1991) quando o autor afirma ser o conhecimento humano uma atividade constante e dinâmica e, enquanto prática social, infinito e dependente do tempo e espaço em análise. Por essa característica fundamental, analisar o objeto contextualmente, sem perder de vista sua construção histórica passada, fez parte do princípio analítico desta pesquisa. A análise realizada neste trabalho poderá servir de apoio às futuras pesquisas, acrescentando os estudos realizados aos que virão e, assim, cumulativamente - refutando ou ratificando os resultados de cada estudo – contribuirá a uma elucidação maior do objeto investigado a serviço do contínuo processo de busca pelo conhecimento.

Tendo como sustentação a afirmação de que, “o conhecimento de um objeto infinito deve, pois ser também infinito: o processo de acumulação das verdades parciais. Neste processo, enriquecemos sem cessar o nosso conhecimento, tendendo para o *limes* matemático, permanecendo sempre um dever infinito” (SHAFF, 1991, p. 97), é importante neste raciocínio destacar o viés histórico e socialmente condicionado do conhecimento científico. A determinação das verdades é, pois, resultado das escolhas epistemológicas, teóricas e metodológicas do pesquisador – ser ativo no processo – que serão determinantes ao resultado final do estudo proposto. Por conseguinte, as “verdades” se relacionam tanto ao contexto do objeto quanto aos caminhos escolhidos para a elucidação dos problemas, por isso elas são parciais e cumulativas.

Esses aspectos relacionados à natureza da pesquisa científica evidenciam o lugar daquele que analisa, do pesquisador que possui sua visão de mundo, seu sistema de referência e sua visão de classe que não se desvencilha do processo investigativo. Enquanto homem, ser

social, condicionado materialmente por sua existência social, este pesquisador é o conjunto das relações sociais e abstrai desta *práxis* o caráter de classe das suas ações. Inserido em uma sociedade de classes, permeada por conflitos e contradições inerentes aos projetos coletivos em curso, o esclarecimento das fontes e do suporte teórico-metodológico escolhido pelo pesquisador legitima seu processo investigativo e concede credibilidade à análise pretendida.

Este estudo buscou elaborar uma análise crítica sobre a implementação da assistência estudantil na instituição de ensino analisada. Questionar sobre seu desenvolvimento contribui significativamente para pensar a construção dos projetos educacionais que estão em curso. É tempo de refletir sobre os caminhos delineados pelo ensino superior brasileiro e sobre as políticas públicas – como a assistência estudantil - que lhe dão suporte. Para tanto, torna-se fundamental situar o contexto da análise e compreender a interface destes projetos com a condução das demais políticas estruturais. Suscitar discussões acerca da assistência estudantil no ensino superior, analisar a contradição acesso/permanência e compreender de que forma este conflito reflete sobre a universidade são, também, as propostas que justificaram este trabalho.

Com base no exposto até aqui, este estudo teve como fundamento a hipótese de que, embora exista a compreensão da distinção dos objetos entre a assistência social e a assistência estudantil, há na implementação desta última, indícios que apontam, em sua essência, aproximações de natureza instrumental que sugerem a mesma lógica adotada ao modelo de assistência social em prática no Brasil. Deste modo, a materialização da assistência estudantil caminha *pari passu* aos determinantes da política de assistência social brasileira, uma política que, da forma como estabelecida, visa o atendimento restrito aos mínimos sociais e tem sido pautada na garantia dos direitos via financeirização dos serviços; sendo assim funcional ao sistema do capital que, ao cooptar demandas históricas da classe trabalhadora, inverte a lógica das políticas públicas que passam de direitos a mercadorias.

Assim como a assistência social (que ainda carrega os resquícios da sua conformação assistencialista, como será discutido em seção deste trabalho), a assistência estudantil (demanda histórica do movimento dos estudantes) em lugar de se efetivar enquanto política pública de direito do corpo discente, tem se tornado funcional ao modelo de expansão da educação superior brasileira, servindo como auxiliar ao projeto de expansão deste nível de ensino. Ao construir seus programas seguindo a lógica da “bolsificação”, a assistência estudantil se exime da construção de aparelhos públicos permanentes e tem como foco os mínimos sociais, ou seja, a distribuição dos seus recursos se concentra primordialmente em três das dez áreas previstas no PNAES, quais sejam: alimentação, moradia e transporte. Esta

limitação de áreas atendidas pelo PNAES se contradiz com as demandas explicitadas pelos dados de pesquisa realizada pelo próprio órgão máximo de regulamentação da assistência estudantil, FONAPRACE, que apresentou em sua última pesquisa de perfil socioeconômico dos discentes das universidades federais, múltiplas demandas para a garantia da permanência qualificada dos estudantes.

Complementar a estes pressupostos é o questionamento sobre o público-alvo da assistência estudantil. Previsto nos artigos 3º e 5º do PNAES, o decreto prevê o atendimento prioritário a estudantes oriundos de escola pública com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio que estejam matriculados em primeira graduação nos cursos presenciais nas instituições de ensino superior pública federal. Assim, à assistência estudantil comumente é atribuída apenas a ideia da oferta de bolsas de alimentação e moradia aos estudantes provenientes das classes vulneráveis, contudo, observou-se com os dados da pesquisa do FONAPRACE que toda a comunidade acadêmica possui outras formas de vulnerabilidades que não estão apenas relacionadas à questão de renda. Sabendo que o PNAES possui um público definido e, partindo do pressuposto de que os critérios de seletividade estão cada vez mais restritos, de que forma este público que está fora dos programas pode ter sua permanência garantida? Soma-se a estes fatores, o questionamento sobre o atendimento aos estudantes inseridos na pós-graduação e os vinculados à educação a distância que não são contemplados pelo decreto.

A elaboração⁵ desta pesquisa é apresentada ao longo de 5 capítulos, incluindo-se essa introdução e as considerações finais, além das referências, anexos e apêndice. Optou-se por iniciar a estrutura da pesquisa pela hipótese central, já que ela norteará todo o desenvolvimento da análise pretendida. Assim, no segundo capítulo foram apresentados os pressupostos do nosso trabalho, com ênfase no contexto político, econômico e social em que é gestada a condução das políticas públicas no Brasil. Em seção específica, buscou-se as determinações iniciais deste quadro à conformação das políticas públicas e sociais, área macro onde se inserem as três grandes áreas do estudo, quais sejam: a educação, a assistência estudantil e a assistência social. Neste sentido, já foram tecidas considerações iniciais sobre as determinações materiais que incidem sobre o objeto da pesquisa.

Em seguida, o capítulo 3 teve como proposta analisar o processo de expansão do ensino superior no Brasil, compreendendo os distintos interesses inscritos à proposta da sua

⁵ O trabalho foi estruturado de acordo com o Guia de Normalização de Publicações Técnico-Científicas da UFU (UFU, 2013), disponível no site da Edufu. Assim como com o apoio da orientação do Serviço de Orientação de Normalização de Trabalhos Acadêmicos pelos Bibliotecários da universidade.

democratização. Demonstrou, por meio de documentos oficiais do governo, de que forma esta expansão deu-se no âmbito do aumento de matrículas, da expansão geográfica, mas, especialmente, no que se refere ao expressivo papel das instituições de ensino privado, o que corrobora as análises apresentadas no capítulo 2. Demonstrou, também, ênfase ao projeto REUNI, já que o PNAES tem abrangência apenas às IFES. Apresentou, ainda, o perfil dos estudantes da rede federal de ensino e da UFMG especificamente, demonstrando de que forma a expansão e interiorização das IFES diversifica cultural, econômica, étnica e socialmente as universidades federais. Este perfil serviu de base à construção de políticas de permanência, já que a expansão do acesso, por si só, não é suficiente ao projeto de democratização do ensino superior.

O quarto capítulo problematizou os condicionantes pós-acesso ao nível de ensino em análise. Os dados da pesquisa do perfil discente da rede federal de ensino apontaram para múltiplas formas de exclusão vivenciadas pelos estudantes (FONAPRACE, 2016). Estas exclusões confirmaram variados aspectos, relacionados não apenas à condição socioeconômica do segmento discente. A compreensão de que forma o PNAES foi construído para atuar na complexa relação entre acesso *versus* permanência constituiu-se ponto central nesta análise. Foi realizada no capítulo uma análise sobre a forma pela qual a permanência é compreendida no âmbito deste programa, especialmente nos programas implementados pela PRAE/FUMP na UFMG. Neste ponto, foi fundamental conhecer de que forma a concepção de assistência foi socialmente construída pela UFMG por intermédio da FUMP, ocasião que destacou-se o papel desta fundação na condução do PNAES na universidade.

O alcance deste estudo só foi possível a partir da compreensão da forma sob a qual constituiu-se o assistencial no Brasil, buscando os possíveis nexos que tenham sido estabelecidos entre a política de assistência social com o processo de criação da assistência estudantil. No processo surgiram outros questionamentos, como o de que: teria o PNAES herdado o caráter seletivo e residual dos programas da assistência social? Para tanto, foi preciso considerar o perfil de ação do Estado brasileiro e os determinantes históricos da construção do sistema de proteção social no país. Foi com esse referencial e tendo como foco de análise as ações da assistência estudantil na PRAE/FUMP na UFMG, que buscou-se compreender a interface entre as duas políticas em questão. Ainda neste capítulo, buscamos analisar a concepção de “assistência” em construção na UFMG, propondo construir um diálogo crítico entre os dados empíricos e a construção teórica realizada no estudo, de forma a compreender as implicações da implementação do PNAES na UFMG por meio da relação estabelecida entre a PRAE e uma fundação de caráter assistencial como a FUMP.

O capítulo 5 apresenta a tese construída ao longo da pesquisa, formada a partir da elaboração das máximas conexões possíveis entre o objeto de estudo e a dinâmica das políticas públicas no contexto do capitalismo financeiro. Assim, nas considerações finais são apresentadas as reflexões construídas durante o estudo, atentando para o viés aproximativo da análise construída, já que o objeto de análise, por sua natureza, é dinâmico dado seu contexto histórico, social, político e cultural.

2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E SOCIAIS NO CONTEXTO DO CAPITALISMO FINANCEIRO

A proposta deste capítulo é apreender e analisar as determinações socioeconômicas pelos quais o modelo produtivo em curso tem influenciado as políticas públicas e sociais em geral, para posteriormente construir argumentos necessários à compreensão de que forma este contexto traz implicações para as políticas de educação, assistência social e assistência estudantil; tripé do estudo. Situar estas políticas como expressão dos distintos interesses em conflito na sociedade brasileira, requer o entendimento de que o seu desenvolvimento é determinado a partir de causalidades e funcionalidades múltiplas dentro da totalidade concreta da sociedade. Para compreender as contradições dos percursos traçados por estas políticas, é imprescindível uma análise da realidade a qual se inserem, tendo em vista, em última instância, analisar qual a concepção de assistência em construção na implementação do PNAES tendo como referência as ações da PRAE/FUMP na UFMG.

2.1 A mundialização do capital como ponto de partida

A proposta de iniciar a construção desta tese a partir da análise da influência de um novo ciclo do capital para as políticas públicas, como o tripé analisado neste estudo – educação, assistência estudantil e assistência social -, parte da leitura de autores do Serviço Social que trouxeram para o interior da categoria a reflexão sobre o ciclo do capital financeirizado ou mundializado para a análise das políticas públicas e sociais. Ademais, as leituras realizadas no âmbito do PPGED da UFU, durante as disciplinas da linha, aproximaram a dimensão da educação e do trabalho inscrita sobre a influência material e política no contexto do capital com pensamentos que complementaram as dimensões investigativas buscadas na construção desta pesquisa.

Desta forma, as duas áreas se complementam, no sentido da apropriação do movimento em curso na ordem do capital e sua influência sobre as políticas públicas em vigor. Esta complementaridade contribui para a apreensão da essência dos fenômenos investigados, já que a complexidade do contexto em análise demanda uma compreensão a partir da totalidade que o constitui. Assim, é necessário situar o contexto político, econômico e histórico da pesquisa com vistas a correlacionar o objeto de estudo a uma dimensão mais

ampla, que ofereça uma interface com o real, indo além da produção do conhecimento que discorde apenas sobre mais do mesmo. A interface do tripé desta pesquisa – educação, assistência estudantil e assistência social - deve ser apropriada no movimento posto na sociedade, movimento este condicionado pelo modo de produção, pelos movimentos de resistência e pelos determinantes de ordem sociocultural dos sujeitos envolvidos que condicionam as decisões políticas de cada um destes elementos.

A teoria crítica disponibiliza diversas interpretações sobre a natureza do capitalismo contemporâneo. A escolha pela obra de Chesnais como ponto de partida da análise desta pesquisa deve-se, para além das influências acadêmicas já citadas, por sua capacidade em fornecer elementos que explicam, a partir da escolha metodológica e teórica eleita neste estudo, a influência da financeirização sob as políticas públicas; o que vai ao encontro da hipótese construída neste trabalho. O autor, economista-político de origem francesa, possui diversos seguidores da sua obra no mundo acadêmico brasileiro que buscaram analisar o contexto político e econômico do país a partir da leitura do pensamento “chesnaisiano”.

O ponto de partida de Chesnais (1996) é a compreensão da forma pela qual o capital reestruturou uma nova configuração a partir dos impactos da crise provocada pelo período pós-guerra, o fim do período conhecido como “trinta anos gloriosos”, que apresentou grande crescimento econômico, mas que demonstrava sua insustentabilidade a partir da metade da década de 1970. Aliados a esse fator, somam-se outros determinantes políticos e estruturais, tais como o esgotamento do fordismo, a queda da rentabilidade das empresas, o fim do Estado Providência ou de Bem-Estar e, por fim, a crise do petróleo. Em decorrência destes acontecimentos históricos, refletiram-se mudanças qualitativas nas relações de força política entre o capital e o trabalho assim como entre o capital e o Estado (CHESNAIS, 1995), desencadeando uma nova fase de acumulação do capital.

A mundialização, como modo de funcionamento e de dominação política e econômica do capitalismo, possui como elemento constitutivo um contexto de desregulamentação e liberalização monetária e financeira, aliado à abertura dos mercados financeiros nacionais que, amparados pelas tecnologias de informação e comunicação, possibilitaram uma rápida expansão das estratégias de manutenção da nova forma de acumulação do capital. O processo de mundialização levou anos para se consolidar enquanto regime de acumulação, sendo que as suas formas iniciais já eram identificadas antes dos marcos históricos citados no parágrafo anterior. Ao longo da obra de Chesnais, o autor analisa o desenvolvimento do sistema até chegar ao regime financeirizado, última fase da mundialização, cuja centralidade se constitui no capital rentista e especulativo. Cabe assinalar os marcos históricos que culminaram as

características atuais do regime de acumulação cujas influências nas políticas públicas são o foco maior de análise neste estudo.

Ao final da década de 1980, sob a insígnia do “pensamento único”⁶, difundiu-se o termo globalização como o fenômeno que caracterizava o período político e econômico de então. Com origem nas escolas americanas, o termo “global” apresentava-se como o novo mundo que nascia sem fronteiras, livre do ponto de vista territorial, aberto a desregulamentação e a adaptação ao novo. Para Chesnais (1996) a palavra de ordem à época era “adaptar-se”. O progresso técnico estava aberto aos que estavam dispostos a aceitar as novas determinações políticas e econômicas em curso, as vantagens e o desenvolvimento trazidos pelo fenômeno da globalização seriam abertos a todos que se adaptassem às novas exigências do mercado. Entretanto, carregada de sentido mistificado, para Chesnais (1996), o termo globalização não refletia a essência da fase que começava a se consolidar no início dos anos 1990. Para o autor, o termo mundialização conseguiria melhor descrever todo o processo em construção desde o final da década de 1980 e que se alastrava em uma escala planetária desde então.

Assim, descreve o autor,

A expressão “mundialização do capital” é a que corresponde mais exatamente à substância do termo inglês “globalização”, que traduz a capacidade estratégica de todo grande grupo oligopolista, voltado para a produção manufatureira ou para as principais atividades de serviços, de adotar, por conta própria, um enfoque e conduta “globais”. O mesmo vale, na esfera financeira, para as chamadas operações de arbitragem. A integração internacional dos mercados financeiros resulta, sim, da liberalização e desregulamentação que levaram à abertura dos mercados nacionais e permitiram sua interligação em tempo real (CHESNAIS, 1996, p. 17).

O desenvolvimento desta forma específica de regime de acumulação capitalista não seria possível sem uma relação fundamental para sua conformação, qual seja: o estabelecimento de um novo vínculo entre o econômico e o político. Essa relação foi fundamental para quebra das barreiras iminentes à reprodução do capital e representou uma mudança radical nas relações entre capital e Estado a partir de então. A exterioridade que o

⁶ O termo “pensamento único”, de origem europeia, tem o objetivo de caracterizar a situação de convergência de ideias ortodoxas em matéria de políticas econômicas e sociais nos países. Na América Latina, o termo passou a ser conhecido como Consenso de Washington e, em Washington propriamente, o termo tomou a forma simplesmente de Ajuste Estrutural (VILLASCHI FILHO; FELIPE, 2014, p. 59).

ideário liberal atribuído ao Estado tornou-se cada vez mais falaciosa, uma vez que “o triunfo atual do ‘mercado’ não poderia ser feito sem as intervenções políticas repetidas das instâncias políticas dos Estados capitalistas mais poderosos, os Estados Unidos⁷ assim como os outros países membros do G7” (CHESNAIS, 2001, p. 10). Assim, a “liberdade” atribuída ao mercado recebeu no processo de mundialização do capital grande impulso dado pelos Estados nacionais que, concomitantemente ao incentivo ao novo modelo de gestão, provocou, de outro lado, o desmantelamento das instituições públicas.

Com esse incentivo, as instituições financeiras ganharam mais força no mercado ao longo da década de 1990, passando a atuar com alto grau de liberdade, autonomia e mobilidade. Em sua obra, Chesnais (1955) ressalta que a imbricação entre as dimensões produtiva e financeira da mundialização tem sido metamorfoseada ao longo dos anos, tendo a esfera financeira, como movimento de autovalorização do capital, maior ênfase na dinâmica global. Neste sentido, os processos em curso a partir da década de 1990 foram de uma maior fetichização⁸ em torno do capital, materializado, dentre outros, pelos bancos; grupos industriais transnacionais; fundos de investimentos; de pensão; de seguros e pelo serviço da dívida pública, o que caracteriza a mundialização financeirizada.

O desenvolvimento dos fundos de pensão, de seguros, de investimento e o mercado dos *mutual funds*, são, na atual fase do capitalismo, os atores centrais no que se refere ao capital financeiro. Sua força advém do poder concedido pelos incentivos do Estado através das concessões junto ao mercado, mas, também, pelas negociações dos próprios sindicatos no interior das empresas (SAUVIAT, 2005). Os regimes de capitalização surgem como novos vetores da relação capital-trabalho e transferem o risco e o custo, por exemplo, das aposentadorias para o trabalhador. Impacto importante sobre este domínio dos fundos é a diferenciação interna entre os trabalhadores a partir do grau de acesso a serviços básicos, como saúde e previdência. Contudo, alerta a autora, decorre da lógica intrínseca a estes grupos a volatilidade dos investimentos, sendo comum a ocorrência de falências dos fundos de investimentos.

⁷ Para Chesnais (2001), a primeira vitória da finança ocorreu em 1971 com a revogação unilateral pelos Estados Unidos do sistema de Bretton Woods, que atrelava o dólar ao ouro. Este ato significou o triunfo da moeda americana no sistema financeiro mundial e proporcionou o contexto necessário para as medidas da “revolução conservadora” de Reagan durante os anos 1979-1981.

⁸ O fundamento do fetichismo é encontrado na troca no mercado e no valor enquanto valor de troca, cujo efeito é dar a —uma relação social determinada entre os homens [...] a forma fantástica de uma relação de coisas entre eles (MARX, 1981, apud MARQUES; NAKATANI, 2009). Mas, a partir dessa base, o fetiche estará presente em todas as relações econômicas e sociais capitalistas, na qual o capital-dinheiro é sua expressão máxima.

De maneira geral, a legitimidade alcançada por estes grupos lhes concede poder para ditar leis a todo o ciclo do capital, definindo o ritmo de investimento, as formas do emprego assalariado, a fixação das taxas de juros, a determinação dos nichos lucrativos e até mesmo sobre a própria sociabilidade humana. O triunfo do mercado, como uma potência “autônoma” frente à sociedade faz com que o capital financeiro comandado por estes grupos busque

[...] “fazer dinheiro” sem sair da esfera financeira, sob a forma de juros de empréstimos, de dividendos e outros pagamentos recebidos a título de posse de ações e, enfim, de lucros nascidos de especulação bem-sucedida. Ele tem como terreno de ação os mercados financeiros integrados entre si no plano doméstico e interconectados internacionalmente. Suas operações repousam também sobre as cadeias complexas de créditos e de dívidas, especialmente entre bancos (CHESNAIS, 2005, p.35).

Esta centralidade das “praças financeiras”, como o autor caracteriza esses grupos, é o motivo da garantia da posição central dos Estados Unidos nessa fase de acumulação, embora também seja considerável o papel dos mercados financeiros europeus. Mas, a garantia do movimento do capital no processo de mundialização só é possível com o lugar ocupado pelos Estados emergentes e subdesenvolvidos, especialmente pela função exercida pela dívida pública. É ela que provoca uma situação de dependência e subordinação que ocasionam na dominação econômica e política dos países centrais e que tem como consequência, os constantes pacotes de ajustes estruturais aos países emergentes e, em última instância, a facilitação da implantação das políticas de privatização nesses países (CHESNAIS, 2005). Para o autor, a forte seletividade do sistema financeiro provoca consequências geopolíticas muito graves, o que caracteriza uma polarização necessária ao funcionamento deste modo de produção, ou seja, a integração para poucos e a marginalização para grande parte dos países.

Essas características centrais da mundialização financeira do capital podem ser resumidas em três elementos constitutivos essenciais ao seu movimento, quais sejam: a desregulamentação ou liberalização monetária e financeira, a descompartimentalização dos mercados nacionais e a desintermediação, ou seja, a abertura das operações de empréstimos a todo tipo de investidor institucional. Para Chesnais (2005), estes elementos, interconectados, conferem a especificidade do atual regime de acumulação. Neste contexto, a mundialização das operações do capital, em sua forma rentista e parasitária por intermédio dos juros, confere a dinamicidade específica do novo regime de acumulação capitalista. É neste contexto, segundo Alves (1999, p. 05), “que se realiza plenamente a percepção de Marx no *Manifesto*

Comunista (de 1848), de que o capital em seu processo de desenvolvimento sócio-histórico, ‘cria um mundo à sua imagem’”.

O fortalecimento do capital em sua forma específica como capital-dinheiro, base do regime de mundialização financeirizada, não teria conseguido alcançar tamanha força sem a função exercida pelos organismos internacionais como FMI, BID, BM, OMC e, sem o avanço das tecnologias de informação e comunicações. O contexto de liberdade quase total do capital para se desenvolver e autovalorizar-se foi legitimado por esses organismos que concederam aos grandes grupos de investimentos bancários e não bancários a capacidade de impulsionar o capital rentista e especulativo a nível mundial. Para Chesnais (2001), estes grupos consolidam a base internacional necessária à dominação política, econômica e simbólica do capital, dominação sem a qual a participação das tecnologias da informática e telecomunicações; assim como o papel da comunicação em massa e da cultura mercantilizada, não seria possível.

O poder das finanças, ao final do século XX, já se encontra enraizado no sistema sócio produtivo mundial. Os grupos industriais, os bancários e não-bancários, os fundos de pensão e de investimento estão no cotidiano das sociedades. Entretanto, alerta Chesnais (2005), os impactos deste regime de acumulação são cada vez mais visíveis. Inicialmente porque, desde a metade da década de 1990, em contraposição ao aumento das transições rentistas, há um baixo crescimento das taxas do PIB dos países centrais; conforme o autor cita baseado nos dados da OCDE. Este crescimento mundial lento e desigual ocorre, concomitantemente, ao desemprego estrutural e da pobreza em países marginalizados deste regime. Em resposta à instabilidade sistêmica dos riscos dos fluxos de capitais, é inevitável o agravamento das crises cíclicas com impactos mundiais.

Sob este contexto, Mészáros (2011) indica que o novo sistema produtivo em vigor pós anos 1970 é fundamentalmente marcado por um *depressed continuum*, por uma crise estrutural do capital, crise essa caracterizada por seu perfil endêmico, cumulativo, crônico e permanente. Não é possível pensar em uma saída factível tendo em vista a dimensão que as finanças ocupam nas relações sociais construídas entre mercado, Estado e sociedade nos últimos anos. A crise estrutural a qual aponta Mészáros (2011) é sentida em uma escala planetária, à medida que alternam-se os ciclos depressivos em diferentes setores produtivos, sendo que seus impactos, em função de uma economia cada vez mais mundializada, afetam um grande número de países.

Os efeitos deletérios do regime, de forma sistêmica, resultam do que Chesnais (2005) chama de insaciabilidade da finança. Assim, é possível afirmar que há uma ligação direta entre o regime de acumulação, os mecanismos de “inclusão” subalterna e as crises financeiras

que expressam as contradições profundas deste sistema; conforme aponta Mészáros (2011). Para Chesnais (2005, p. 60) “a macroeconomia mundial carrega assim a marca de contradições e impasses originais, próprios de uma configuração do capitalismo colocada sob a dominação econômica e social do capital portador de juros”.

A desconexão entre as condições de produção e o ciclo do capital financeiro, em sua busca pela autovalorização, demonstra a instabilidade do atual regime de acumulação, insustentável do ponto de vista do autor. Assim, de modo sistemático, conclui sobre a finança mundializada que “não se podem dar remédios contra seus efeitos a menos que se ataquem as relações sociais que lhe são subjacentes” (CHESNAIS, 2005, p. 65). Complementando as ideias do autor, aponta Mészáros (2011) que a construção de um modo de vida dotado de sentido recoloca a necessidade de construção de um novo sistema sociometabólico; de um novo modo de produção baseado na atividade autodeterminada, na ação dos indivíduos livremente associados e em valores para além do capital.

2.2 A inserção do Brasil na dinâmica do capitalismo financeiro

Tendo como referência as características gerais que conformam o regime de acumulação predominante nos últimos anos, defendido por Chesnais (2005) como finança mundializada, é necessário compreender neste momento de que forma o Brasil se insere nessa dinâmica sócio produtiva e, posteriormente, à análise sobre os impactos desta inserção para as políticas públicas e sociais. É pertinente nesta pesquisa fazer esta análise, pois parte-se do pressuposto que a concepção da assistência inscrita nos programas do PNAES sofre um impacto direto deste contexto mais amplo no âmbito das políticas públicas. É esta conjuntura que também imprime uma lógica específica à política de assistência social, política esta eleita como interface de análise da problemática investigativa. Para tanto, parte-se do pressuposto, baseado em Chesnais (2005), que os países emergentes ou em desenvolvimento, do qual o Brasil é parte; cumprem seu importante papel no sistema do capital, inicialmente, por três motivos: o primeiro é o clássico fornecedor de matérias-primas, segundo pelo tamanho do mercado interno de grande interesse dos fundos de investimento e, por último, pelo fornecimento de mão-de-obra com uma qualificação necessária à cadeia produtiva e disciplinada com relação aos ditames das finanças.

A participação do Brasil na cadeia global⁹ de valor insere-se nestes três itens, especialmente pela exportação de matérias-primas, ou produtos de menor valor agregado. Contudo, o marco da inserção brasileira no regime financeirizado foi a implementação dos mecanismos de estabilização dos preços, por meio do Plano Real em 1994 (VILLASCHI FILHO; FELIPE, 2014). Os efeitos dessa estratégia foram de imediato, a abertura da economia nacional aos capitais voláteis, concomitantemente ao lançamento da dívida pública para captação externa; o lançamento de títulos privados e a captação de recursos internos pelo setor bancário para a compra interna de títulos públicos. Para Villaschi Filho e Felipe (2014, p. 226),

De certa forma, desde o Plano Real, o desenvolvimento nacional esteve em boa medida a cargo das forças de mercado, o que tem significado o governo se restringir a garantir a estabilidade dos preços e promover ações corretivas a curto prazo. O resultado desastroso dessa política é conhecido: endividamento interno de natureza essencialmente financeira sem benefícios reais equivalentes para a economia brasileira.

Para Behring (2008), a forma como o Brasil se insere na lógica do capitalismo financeiro nos anos 1990 deve ser compreendida a partir da busca pelo feixe de determinações que envolvem passado e presente, ou seja, ter como ponto de partida o entendimento de que o país teve sua formação social definida por um modelo de desenvolvimento desigual e combinado¹⁰. O Estado brasileiro nasce sob um forte signo de ambiguidade, marcas das tentativas de modernização em uma sociedade com fortes características conservadoras e de traços periféricos. A autora afirma que o Brasil dos anos 1990 reitera vários componentes da sua formação sócio-histórica, ou seja, “o autoritarismo no Estado e na sociedade, a cultura senhorial, o patrimonialismo, o clientelismo, a privatização do público, a tutela, o favor” (BEHRING, 2008, p. 110).

A refuncionalização das características de um Estado conservador no contexto da financeirização é o terreno ideal para assegurar uma inserção subalterna do país no regime de acumulação mundializado. O passaporte para a mundialização, como afirma Behring (2008), é a reedição da modernização peculiar aliada à imposição de orientações fundamentais ao

⁹ Cadeia global de valor designa o grau de dispersão da linha de produção de determinados produtos pelo mundo, seja por meio da distribuição de estágios de produção em diversos países ou pela terceirização da produção de parte da cadeia de valor, via contratação de parceiros externos (VILLASCHI FILHO; FELIPE, 2014).

¹⁰ A autora faz referência à obra de Prado Jr. (2000).

novo modelo produtivo, quais sejam: flexibilidade, competitividade, adaptabilidade e atratividade para o país. Assim, a ofensiva neoliberal da década de 1990, capitaneada pelo governo Collor, proporcionou as condições necessárias para, em 1994 com Itamar Franco, ser implementado o Plano Real, expressão mais nítida da inserção do Estado no capitalismo financeiro, conforme atestam Villaschi Filho e Felipe (2014).

O aspecto de maior visibilidade do Plano Real, usado como maior barganha para apoio popular para sua consolidação, foi a retórica do controle da inflação que, ao substituir o câmbio fixo pelo flutuante, trazia a promessa da estabilização da economia brasileira. Esse equilíbrio foi possível nos primeiros anos do plano, sendo paulatinamente perdido à medida que a instabilidade e volatilidade inerentes ao ciclo do capital foram se manifestando na economia do país. Os índices de crescimento, estabilidade econômica e de emprego foram positivos nos dois primeiros anos do Plano, demonstrando a partir de 1996 sua fragilidade em conceder equilíbrio à economia brasileira. As consequências em curto prazo do programa econômico, analisa Behring (2008), romperam com a promessa de estabilidade quando os índices macroeconômicos como o déficit fiscal, os juros exorbitantes, o câmbio irrealista e o agravamento das contas públicas, assolaram a conjuntura brasileira na segunda metade da década de 1990.

O processo de financeirização da economia brasileira ganhou reforço com a implementação em 1995, já no governo FHC – eleito em função do aparente sucesso do Plano Real -, do Plano Diretor da Reforma do Estado, liderado pelo então ministro do extinto Ministério da Administração e Reforma do Estado, Bresser Pereira. Behring (2008) compreende que estes dois instrumentos, Plano Real e Plano Diretor da Reforma do Estado, refletem a consolidação dos princípios estabelecidos no Consenso de Washington que estabeleceu aquilo que Chesnais aponta como a perspectiva da “adaptação”, ou seja, um “pensamento único” que oferece as bases de expansão do projeto de mundialização do capital. O plano de reforma, também conhecido como Plano Bresser Pereira ou Plano MARE, parte do pressuposto que há uma crise do Estado, sendo urgente e necessária uma reestruturação para um novo modelo de gestão pública.

A essência do plano consistiu em, inicialmente, fazer um diagnóstico da máquina pública com o objetivo de reorganizar a capacidade operacional do Estado que, conforme trata o plano, cresceu de forma distorcida especialmente em função das inúmeras atribuições dadas ao poder público pela Constituição de 1988. Assim, “o Plano prevê uma estratégia de transição da ‘reforma’ do Estado e do aparelho do Estado em três direções: a mudança da legislação, inclusive as reformas constitucionais, a introdução da cultura gerencial e, por fim,

a adoção de práticas gerenciais” (BEHRING, 2008, p. 183). Em um sentido amplo, o plano propunha uma redefinição do papel do Estado, com o claro objetivo de que as reformas fossem orientadas pelo mercado e acompanhadas de uma necessária flexibilização e descentralização da função do poder público na condução das políticas públicas e sociais.

O Plano é justificado por uma “crise do Estado”, termo utilizado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, em uma tentativa de relegar ao serviço público as mazelas causadas em função do próprio sistema produtivo. Esta postura conforma uma visão unilateral da crise vivenciada, que deve ser compreendida a partir das suas múltiplas determinações; entretanto, é essa perspectiva que foi conveniente à proposta que veio a seguir. Assim, o Plano MARE incorpora os princípios necessários à adequação do Estado brasileiro às insígnias do capitalismo financeirizado na medida, especialmente, em que se propõe a criação de uma corresponsabilidade dos serviços públicos entre o Estado e os setores privados e públicos-não estatais. Assim, os principais determinantes do Plano são assim descritos por Behring (2008, p. 178)

A “reforma” deverá seguir por alguns caminhos: ajuste fiscal duradouro; reformas econômicas orientadas para o mercado – abertura comercial e privatizações -, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica que fortaleça a competitividade da indústria nacional; reforma da Previdência Social; inovação dos instrumentos de política social; e reforma do aparelho do Estado, aumentando sua eficiência.

As propostas partem do pressuposto de que há no Brasil uma democracia já consolidada, sendo que os direitos alcançados com a Constituição de 1988 ao menos haviam sido plenamente efetivados até então. Assim, a década de 1990 que representava a possibilidade de exercício material dos direitos alcançados ao final dos anos 1980, consolidou, ao contrário, uma ofensiva direta aos preceitos constitucionais. A nova fase do capital capitaneada pelos países centrais tinha um lugar estratégico aos países de terceiro mundo ou em desenvolvimento e, através especialmente da ação dos organismos internacionais, disseminava e consolidava as bases necessárias para sua expansão em escala mundial. Neste sentido, os organismos internacionais e suas políticas ditas de “integralização” elegeram o mercado como o *locus* da coesão social.

Em uma visão de totalidade, postula-se que a reforma que se fez necessária na década de 1990 decorreu das consequências do próprio ciclo do capital, demarcada especialmente por sua crise ao final da década de 1970. Esse ciclo pressiona por novas determinações nas

relações entre capital, Estado e trabalho, tendo centralidade a busca pela retomada de força do sistema produtivo, a partir de qual as transformações na esfera dos serviços públicos e das condições de trabalho são diretamente afetadas. A particularidade histórica brasileira é determinante à forma como o país se insere neste regime específico do capital. Assim, ao movimento de adequação do Brasil que se iniciou na década de 1990 às demandas de uma nova ordem internacional, capitaneada no plano nacional especialmente pelos programas anteriormente citados; como também pelo movimento de aprofundamento das premissas nos anos 2000, Behring (2008) denominou de “contrarreforma do Estado”.

Os Planos Real e MARE foram apenas o passaporte brasileiro à inserção no capitalismo financierizado. A perda da dimensão da totalidade, afirma Behring (2008), é a maior expressão da contradição inerente ao movimento de reforma. Ao determinar que o problema reside na crise do Estado, devendo sua redefinição ser urgente e necessária, os planos ignoram o fato de que a própria política econômica corrói os mecanismos de financiamento do poder público, especialmente pela forma como se insere na ordem internacional deixando-o à mercê da especulação do mercado financeiro e pelo crescimento das dívidas interna e externa, que fragilizam a capacidade da máquina pública.

As eleições de 2002 representaram a possibilidade de uma retomada da autonomia do Estado brasileiro frente às ofensivas do modo de produção em curso. Contudo, “decidido a evitar um confronto com o capital, Lula adotou política econômica conservadora” (SINGER, 2012, p. 07). Os avanços qualitativos alcançados em seus primeiros anos de governo, tais como o crescimento do PIB, a queda dos índices de inflação e desemprego, a valorização do salário mínimo e a diminuição da desigualdade, ocorreram concomitantemente ao estabelecimento de acordos que representavam uma continuidade de estratégias econômicas dos seus antecessores, demonstrando uma clara contradição e ambiguidade do seu governo. Um dos documentos que ilustram essa posição é a “Carta ao Povo Brasileiro”, documento publicado durante a campanha eleitoral, interpretado como estratégia para aceitação do mercado da campanha petista.

Este contexto de contradições e ambiguidades da condução do Estado brasileiro, que se iniciou com as ações de abertura do capital nacional na década de 1990 e se fortaleceu nos governos petistas nos anos 2000, é marcado pela disputa pelo fundo público nesta conjuntura de financeirização político-econômica. O regime financeirizado pressiona o direcionamento dado aos investimentos públicos, demonstrando que a formação do modelo de regime em curso seria impensável sem a atuação do Estado, o que evidencia uma das principais contradições do sistema produtivo. A situação é especialmente evidenciada pela transferência

dos recursos públicos para o pagamento da dívida pública que, conforme atesta Salvador (2010), é o combustível alimentador dos rentistas. Somam-se a estes fatos os vultosos incentivos fiscais e isenção de tributos que alimentam o ciclo do capital à custa do fundo público.

Conforme analisa Salvador (2010, p. 616)

O capital portador de juros está localizado no centro das relações econômicas e sociais da atualidade e da atual crise financeira em curso no capitalismo contemporâneo. Os juros da dívida pagos pelo fundo público ou a conhecida despesa “serviço da dívida” do orçamento estatal (juros e amortização) são alimentadores do capital portador de juros por meio dos chamados “investidores institucionais” que englobam os fundos de pensão, fundos coletivos de aplicação, sociedade de seguros, bancos que administram sociedades de investimentos.

Em linhas gerais, pode-se afirmar que a incorporação brasileira ao capitalismo financeirizado deu-se, especialmente, pelo papel que o Estado concedeu à destinação do seu fundo público como garantidor da reprodução do capital. Esta postura que foi mais insidiosa durante a década de 1990, se consolidando na entrada do século XXI, retrata o histórico favorecimento de acumulação de capital do Estado brasileiro que é caracterizado pela regressividade das políticas públicas, tanto do ponto de vista do financiamento tributário, quanto da destinação dos recursos. Conforme as palavras de Salvador (2010, p. 617) um orçamento público “financiado pelos mais pobres e trabalhadores e apropriados pelos ricos”.

Para Behring (2008), o vislumbre da tentativa de reforma do Estado em curso desde os anos 1990 consolidou um conjunto de mudanças estruturais regressivas aos trabalhadores e para massa da população brasileira, revelando-se projetos antinacionais e antidemocráticos, por isso contrarreformistas. O projeto de adaptação do país ao contexto do capital financeiro representou um retrocesso às lutas historicamente construídas pelas classes sociais que resultaram nos direitos alcançados com a Constituição de 1988, retrocesso esse visualizado pela flexibilização das condições de trabalho, pelas privatizações e pelas reformas no âmbito da seguridade social¹¹.

¹¹ Em 1988, a Constituição Cidadã consagra a Seguridade Social, que incorpora, em um orçamento único e exclusivo, três dimensões inerentes aos sistemas de proteção social: previdência, assistência social e saúde. A Seguridade surge, assim, com um perfil bem delimitado: seguro social contributivo; assistência, condicional e sujeita a testes de controle para os mais necessitados; e saúde pública, universal e gratuita (LAVINAS, 2015).

Para a análise sobre a concepção de assistência construída no PNAES é imprescindível partir deste contexto macro das múltiplas determinações no qual as políticas públicas brasileiras foram construídas e estão sob influência direta. Em essência, os direitos no Brasil, compreendidos como uma construção social diretamente relacionada à luta das distintas classes sociais, foram diretamente confrontados com as especificidades do perfil conservador do Estado. De acordo com a abordagem dos autores utilizados até aqui neste estudo, pode-se afirmar que o Brasil não se exclui da influência das novas conformações do novo ciclo do capital chamado financeirização. Os Planos Real e MARE são a porta de entrada dos determinantes do regime de acumulação e são, na década posterior, reforçados pelos acordos e pela influência dos organismos internacionais e dos acordos firmados pelos governos petistas entre 2003 e 2013. Interessa, a partir de agora, analisar de que forma as determinações deste contexto influenciam diretamente as políticas públicas que são objeto de análise desta pesquisa.

2.3 A influência da financeirização sob a políticas públicas e sociais

O posicionamento do Estado brasileiro, com políticas governamentais favorecedoras da esfera financeira, trouxe rebatimentos significativos para as políticas públicas e sociais no país. As conquistas da Constituição de 1988, importante mecanismo de garantia dos direitos sociais que marca uma nova perspectiva de proteção social no país, enfrentaram nas décadas seguintes efeitos deletérios das decisões socioeconômicas empreendidas pelos governos eleitos nos anos 1990 e 2000. Com efeito, essas determinações políticas ocasionaram uma desresponsabilização parcial pela atribuição do Estado de prover os serviços sociais à sociedade, especialmente saúde, educação, previdência social; transferindo o acesso destes, tanto diretamente, como por meio de incentivos fiscais e outros subsídios, às empresas privadas e organizações não-governamentais (ONG's) (TENENBLAT, 2014). É importante fazer esta análise dos efeitos do regime financeirizado sob as políticas públicas e sociais, porque as políticas analisadas nesta pesquisa sofrem diretamente a influência deste contexto em sua implementação. Ademais, discutir sobre a concepção de assistência inscrita nos programas instituídos pelo PNAES, requer compreender qual contexto essa concepção está sendo materializada.

Assim, parte-se do pressuposto de que a desresponsabilização do Estado, concomitantemente à disputa pelo fundo público (SALVADOR, 2010), caminha junto a um processo de radicalização dos processos de desigualdades e expropriação de todas as esferas da sociabilidade humana. Em um país cujos direitos sociais foram recentemente conquistados¹² enquanto preceitos legais, tendo muitos destes ainda não consolidados e implementados como políticas públicas, a nova dinâmica do capital encontra terreno fértil para implementar os ditames da nova ordem produtiva. Assim, assiste-se a uma exacerbação das desigualdades cuja raiz encontra-se no contexto de uma nova forma de relação da tríade capital, Estado e sociedade.

As contradições do capitalismo financeirizado são, assim, acentuadas, sendo de um lado o alto rendimento das taxas de lucros nas mãos de poucas instituições financeiras e, de outro, o recrudescimento dos direitos sociais. O conhecimento da relação direta entre esses fatores desnaturaliza os processos de vulnerabilidade e de desigualdades da sociedade. Nesta conjuntura explicitam-se as contradições do modelo sócio produtivo em curso, cuja consequência é a exacerbação da questão social que, de acordo com o referencial teórico-metodológico abordado nesta pesquisa, é assim compreendida,

A ‘questão social’ é apreendida enquanto o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade (IAMAMOTO, 2008, p. 176).

Tal compreensão sobre a questão social encontra respaldo na teoria crítica que propõe a desnaturalização da desigualdade e exclusão, entendidas neste pressuposto analítico como uma construção cuja causa funda-se nas determinações materiais dos projetos político-econômicos de Estados e governos, bem como nas relações de exploração entre o capital e o trabalho. Behring e Boschetti (2006) atentam para a necessidade de imprimir historicidade ao conceito de questão social, compreendendo-a a partir das suas múltiplas determinações e nexos com as formas de produção e reproduções sociais capitalistas, mas também, da incorporação nesta compreensão dos movimentos de enfrentamento e resistência dos sujeitos

¹² Para Behring e Boschetti (2006, p. 79), no Brasil, a distância entre a definição dos direitos em lei e sua implementação real persiste até os dias atuais. Tem-se uma forte instabilidade dos direitos sociais, denotando a sua fragilidade, que acompanha uma espécie de instabilidade institucional e política permanente, como dificuldades de configurar pactos mais duradouros e inscrever direitos inalienáveis.

históricos no contexto da luta de classes contra as expressões da questão social, moldada de acordo com as determinações sócio-políticas e culturais de cada período.

A forma pela qual a questão social é compreendida em sua relação com as expressões de desigualdades na sociedade, é primordial no que se refere à construção das políticas públicas e sociais. De que forma os governos compreendem a questão social e formulam mecanismos para o combate às suas expressões? As lógicas construídas pelos programas e ações podem trilhar uma concepção de múltiplas causalidades, compreendendo as desigualdades como determinantes do contexto político-econômico do seu tempo, ou, de outro lado, uma concepção monocausal; o que perde a amplitude e complexidade de relações a qual se insere a questão social. No âmbito das políticas em análise, quais sejam, a assistência estudantil e a assistência social, é importante ter esse horizonte de análise, pois é a forma pela qual as desigualdades e formas de exclusão são compreendidas pelos entes que as formulam que concederá o perfil de atendimento das mesmas.

É relevante para essa compreensão o pensamento de Yamamoto (2008), segundo a qual a questão social expressa a totalidade contraditória do movimento do capital. O desenvolvimento das sociedades cujas forças produtivas fundam-se na propriedade privada, expressa a contraface da apropriação desigual dos frutos do trabalho coletivo que, de usufruto de pouca parcela que acessa os bens culturais, sociais, científicos e econômicos, de outro lado faz acentuar a distância entre as classes sociais, ficando às mais vulneráveis cada vez menos acesso aos produtos do seu próprio trabalho. Atesta-se, em função do aumento da concentração de renda do regime de acumulação em curso, o crescimento da pobreza, do desemprego estrutural, da precarização do trabalho e das desigualdades sociais.

As contradições que refletem as expressões da questão social na atualidade demonstram o descompasso entre o progresso econômico e a sua distribuição enquanto bens culturais, sociais e políticos de acesso à toda a sociedade. Por isso, afirma Martins (2002, p. 10), “a questão é muito mais social do que econômica”. Não há como negar que o nível de desenvolvimento econômico e tecnológico está em uma ascensão nos últimos anos. Contudo, é com relação à distribuição equitativa dos seus frutos que encontra-se a problemática atual das sociedades. Martins (2002) aponta como essência uma totalidade contraditória da dinâmica atual que, ao mesmo tempo que inclui, “exclui” os sujeitos. Para o autor, há um processo de “inclusão enganadora” que se refere à função que cada indivíduo possui na dinâmica do atual modelo de desenvolvimento.

Justamente por isso é que falar em “exclusão” social, do ponto de vista analítico, não tem propriamente um significado profundo nem denuncia algo significativo. Parece antes expressão de uma mentalidade conservadora, ainda mergulhada em valores de um passado não muito distante, uma forma de atraso ideológico em descompasso com o tempo do atual. Uma expressão de conservadorismo porque orientada pela valorização da inclusão no existente, no que permanece, e não no que muda e, sobretudo, no que pode mudar (MARTINS, 2002, p. 37).

O autor segue sua análise centrado na ideia de que as deformações do atual sistema não devem ser entendidas como imutáveis, como sugerem muitas análises que tomam como partida o tema da exclusão. Aos que estão incluídos marginalmente neste modelo de desenvolvimento é possível uma *práxis* social que parta de uma consciência e conhecimento crítico, capazes de construir historicamente um destino diferente para as classes que se encontram em processos sociais excludentes, afirma Martins (2002). Trata-se não de incluí-los aos mecanismos de reprodução que os colocaram naquela situação – inclusão pelo consumo, por exemplo –, mas de construir novas relações sociais a partir da sua própria vivência. Essa missão transformadora encontra sua base na luta de classes, ponto de partida fundamental no processo de transformação histórica do contexto de desigualdade e das relações sociais e de poder instituídas.

Neste aspecto, a consciência social do lugar do indivíduo no processo de reprodução do capital é essencial, pois a falsa ideia daqueles que se encontram marginalizados, de que estão incluídos no sistema, é um dos maiores desafios à construção de uma nova sociabilidade. Ao entendermos que é possível uma nova ordem social, partimos do pressuposto que as situações de exclusão vivenciadas pelos indivíduos podem ser substituídas por relações sociais diferentes do padrão de desenvolvimento posto. Essa mudança é possível porque entende-se que as classes sociais não são estáticas, mas construídas pelas relações sociais vividas e das experiências cotidianas que são constantemente reinventadas. Esta concepção de mudança encontra amparo em Wood (2003) que compreende as classes como processo e como relação.

O conceito de classe como relação e processo enfatiza que relações objetivas com os meios de produção são significativas porque estabelecem antagonismos e geram conflitos e lutas; que esses conflitos e lutas formam a experiência social em “formas de classe”, mesmo quando não se expressam como consciência de classe ou em formações claramente visíveis; e que ao longo do tempo discernimos como essas relações impõem sua lógica e seu padrão sobre os processos sociais. Concepções de classe puramente “estruturais” não exigem que procuremos as formas em que a classe

realmente impõe sua lógica, pois as classes, por definição, simplesmente existem (WOOD, 2003, p. 78).

Compreendendo desta forma, é possível dizer que as experiências dos diferentes grupos, a sua condição de classe, determinadas pelas formas as quais vivenciam as relações e situações comuns aos grupos, conferem as características que unem determinados indivíduos em determinados momentos históricos enquanto classes sociais. Estas classes constroem estratégias de resistências às expressões da questão social que vivem, passíveis de mudanças em função da sua própria dinâmica relacional e processual, como vimos em Wood (2003). A questão social é parte constitutiva da natureza do capital, das suas determinações e do seu *modus operandi*. Os contornos sistêmicos das suas expressões indicam para um necessário enfrentamento às tensões internas do atual regime de acumulação e ao fortalecimento dos processos de resistência, que adensam as classes sociais e que assumem um papel político e revolucionário na contramão do capital.

Além da ação ativa do movimento de resistência das classes sociais, uma das bases para a construção de uma nova ordem sociometabólica seria a atuação do Estado. Entretanto, as novas relações estabelecidas entre mercado e Estado no contexto do capitalismo financeiro, afirma Tenenblat (2014), redefiniram as respostas estatais às expressões das desigualdades e reconfigurou o trato com as políticas públicas e sociais, mecanismos essenciais de enfrentamento à questão social em curso. O Estado afasta-se da gestão das contradições, repassando ao indivíduo, ao mercado e ao terceiro setor a solução de problemas estruturais da sociedade. Ele se faz ausente quando mais se faz necessária sua atuação no enfrentamento à questão social com a condução e implementação das políticas públicas e sociais. Políticas estas, compreendidas neste trabalho, como resultado da correlação de forças produzidas pela tensão entre as classes sociais. Ou seja, não se tratam de proposições passíveis do Estado a formulação de ações direcionadas à toda a sociedade ou a grupos específicos, como afirma Yamamoto (2008), estas políticas devem ser analisadas sob o binômio concessão-conquista, pois amplia a concepção de luta no âmbito dos direitos sociais.

Para Souza (2006), este movimento do Estado remete ao contexto de redefinição do papel dos governos na condução das políticas econômicas e sociais no período pós-keynesiano¹³, quando historicamente inicia um novo ciclo do capital denominado por

¹³ O keynesianismo consiste no período pós Segunda Guerra, também conhecido como “anos dourados” o qual já citado no item 2.1. É neste contexto que surge o Estado Social de cunho de políticas keynesianas que tem como base o rompimento parcial com algumas premissas liberais, na

Chesnais (1995) como mundialização do capital, como já abordado neste texto. Nessa nova conformação, tornou-se necessário um maior controle dos gastos em políticas públicas em busca pela reestruturação do fundo público por meio dos ajustes fiscais. Souza (2006) faz uma leitura da influência teórica de Laswell (1936/1958) e indica que para compreender a reconfiguração do Estado na condução das políticas públicas, é importante saber que três questionamentos são determinantes neste contexto, quais sejam: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.

Considerando a natureza multidisciplinar das políticas públicas, Souza (2006, p. 25) considera que uma abordagem mais estrutural demanda que se tenha em mente que “as políticas públicas repercutem na economia e nas sociedades, daí por que toda teoria da política pública precisa também explicar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade”. Assim, ao apresentarmos os questionamentos levantados por Laswell, é possível definir e conhecer as ações dos Estados, conhecer os interesses intrínsecos às suas determinações e melhor compreendermos as respostas que os governos dão para atender as demandas dos diferentes segmentos sociais e, especialmente, para mitigar as expressões da questão social.

Embora não haja um conceito único sobre as políticas públicas, pode-se partir de uma elaboração de Souza (2006) para subsidiar a análise. Para a autora,

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável dependente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2006, p. 26).

Em um ponto de vista mais restrito, as políticas públicas materializam-se por meio dos planos, programas, projetos, bases de dados ou sistematização de pesquisas. Souza (2006) ressalta a importância de compreendermos que não é apenas o Estado que implementa as políticas públicas. Assim, em um contexto cada vez mais difuso da função do poder estatal,

medida que cria terreno para a criação de importantes direitos sociais. Keynes, com a sua Teoria Geral de 1936, questiona a mão-invisível do mercado e propunha um Estado forte e intervencionista. Foi um período expressivo para a construção das políticas sociais, pois os pilares fundamentais da sua teoria eram o pleno emprego e o aumento da renda e promoção de maior igualdade por meio da instituição de serviços públicos (BEHRING; BOSCHETTI, 2006). A perspectiva keynesiana foi rompida pela crise de acumulação da década de 1970, quando foi necessário um novo regime de produção, cunhado pela financeirização do capital, como abordado anteriormente.

observa-se uma crescente tanto de instituições do setor privado como de entidades e organizações da sociedade, como as ONG's, envolvidas na formulação quanto implementação de programas e projetos na ordem das políticas públicas e sociais. Relacionando este movimento às abordagens de Salvador (2010) sobre a destinação do fundo público, observa-se que esta desresponsabilização do Estado com relação às políticas públicas, quando relega a outro a sua ação através das parcerias público-privado, pode ocasionar na transformação dos direitos em “produtos” financeiros ou benesses quando acessadas por organizações do terceiro setor.

As políticas sociais se inserem no campo macro das políticas públicas, constituindo-se como políticas de caráter redistributivo (SOUZA, 2006). A sua construção histórica está diretamente relacionada à questão social e à luta do movimento operário que se remete ao século XIX. A política social, portanto, é compreendida neste trabalho como “processo e resultado de relações complexas e contraditórias que se estabelecem entre Estado e sociedade civil, no âmbito dos conflitos e lutas de classes que envolvem o processo de produção e reprodução do capitalismo” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 36). Ou seja, são políticas que possuem múltiplas causalidades porque expressam a realidade concreta e contraditória da sociedade. Assim, não são entendidas apenas como concessões do Estado ou apenas como resultado das lutas populares, mas sim como um instrumento que responde tanto aos anseios das classes quanto do Estado, assim como do mercado, já que são funcionais aos três segmentos.

A análise das políticas sociais sob a perspectiva crítica, parte do pressuposto que sua evolução histórica reflete os desafios que estas enfrentam para consolidarem-se enquanto direitos sociais. Isso porque as ações iniciais que deram origem às políticas sociais têm como referência as obras de caridade privada e de ações filantrópicas especialmente realizadas pelas iniciativas de grupos religiosos¹⁴. Enquanto políticas de Estado, tomam-se como referências iniciais as legislações inglesas do século XVI capitaneadas pelas Poor Laws que possuíam caráter fortemente restritivo, seletivo e segregacionista. Mas, é no marco dos movimentos populares do século XIX que as políticas sociais ganham espaço como estratégia de intervenção nas relações sociais (VIEIRA, 1992). Assim, ao longo da sua construção, as políticas sociais enfrentam grandes desafios para se consolidarem, especialmente, como

¹⁴ A construção histórica do “assistencial” voltará a ser abordada no capítulo 4, para dar base à análise do significado que a concepção de assistência interfere na implementação dos programas do PNAES. Neste momento somente são tecidas estas considerações para abordarmos o conceito de política social na atualidade.

apontado anteriormente, porque transitam entre diferentes segmentos que conferem àquelas o perfil o qual lhes convém em cada momento histórico.

Nesta abordagem, as considerações das autoras abaixo são fundamentais para compreendermos as políticas em estudo.

As políticas sociais e a formatação de padrões de proteção social são desdobramentos e até mesmo respostas e formas de enfrentamento – em geral setorializadas e fragmentadas – às expressões multifacetadas da questão social no capitalismo, cujo fundamento se encontra nas relações de exploração do capital sobre o trabalho (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 51).

Complementar a esta análise encontra-se a abordagem de Lavinias (2015) que atenta para a amplitude das políticas sociais e traz o componente mercado, indicando que as políticas sociais devem seguir uma lógica que se opõe ao direito enquanto mercadoria. Ou seja, distanciar a lógica da ascensão pelo consumo, como pode-se observar a seguir,

A política social tem por finalidade reduzir vulnerabilidades, prevenir a pobreza, equalizar oportunidades e, sobretudo, desmercantilizar acesso, garantindo direitos. Combinada a uma política econômica comprometida com o desenvolvimento sustentável, em curto e em médio prazo, ela é a peça-chave para promover o crescimento com redistribuição (LAVINAS, 2015, p. 18).

Em sua concepção mais geral, portanto, a política social deveria atuar orientada pela lógica da desmercadorização dos direitos, pois cumpriria sua função redistributiva e universal. Conferir aos seus usuários acesso a bens e serviços que não perpassam o mercado, que não são comprados como produtos, mas sim como direitos legalmente instituídos. Contudo, no contexto atual do sistema sócio produtivo, não é possível vislumbrar um sistema de proteção social com tais características. Por isso, ressalta Vieira (1992, p.15), “qualquer exame da política econômica e da política social deve fundamentar-se no desenvolvimento contraditório da história”. É impossível analisar as políticas sociais sem compreender as determinações que o sistema de acumulação do capital impacta as ações do Estado.

Decorre deste contexto uma clássica dualidade da política social brasileira: o confronto entre a universalidade *versus* a focalização dos direitos. Para Behring e Boschetti (2006), a configuração do modelo de proteção social previsto na Constituição de 1988, a partir da sua materialidade no contexto do capital financeiro, fez com que o conceito de seguridade social

fosse orientado pela focalização e privatização em detrimento da universalidade e estatização. Neste sentido, em vez de se estabelecer um sistema fundado em uma base redistributiva, este tem demonstrado seu perfil desarticulado e altamente focalizado na extrema pobreza como pré-requisito de acesso às políticas sociais, que tem como expressão a política de assistência social¹⁵. As autoras ressaltam que “a tendência geral tem sido a de restrição e redução de direitos, sob o argumento da crise fiscal do Estado, transformando as políticas sociais (...) em ações pontuais e compensatórias direcionadas para os efeitos mais perversos da crise” (BEHRING; BOSCHETTI, 2006, p. 156).

Esses riscos do contexto do capitalismo financeiro para as políticas públicas e sociais, das quais a assistência estudantil e social fazem parte, impactam diretamente a forma como estas atuam em face às expressões da questão social. Sobre estas reflexões, importam para este trabalho compreender de que forma estes dois princípios reitores da política social: universalidade ou focalização, impactam os delineamentos do PNAES na UFMG. Isto porque constitui-se um dos objetivos específicos da pesquisa compreender se os programas ofertados pela instituição trabalham na integralidade do que prevê o programa, ou atua de forma focalizada, apenas sobre algumas áreas da assistência estudantil. Parte-se do pressuposto que os mecanismos reguladores deste programa, assim como das demais políticas sociais, devam basear-se em uma compreensão das necessidades sociais a partir das suas complexidades e multideterminações (PEREIRA; STEIN, 2011).

Contudo, a tendência que se observa é a de que, em contraposição à universalização e atendimento integral das necessidades em uma perspectiva da totalidade, tem-se adotado mecanismos cada vez mais restritivos e focalizados dos usuários das políticas sociais, disso decorrendo que “(...) a seletividade, que poderia manter relações dinâmicas com a universalidade, transformou-se em focalização e, portanto, em um princípio antagônico a esta” (PEREIRA; STEIN, 2011, p. 115). Para as autoras, a política social cumpre um papel fundamental no processo de garantia da justiça social, desde que trabalhe interdisciplinarmente e transversalmente com políticas públicas e econômicas universalistas, inscritas em um sistema amplo e diversificado de proteção social. Assim, descrevem que, a política social “pode constituir uma estratégia de redistribuição (e não mera distribuição) de riquezas, desde que referenciada no princípio da universalidade com equidade” (PEREIRA; STEIN, 2011, p. 127).

¹⁵ A tendência de assistencialização das políticas sociais (MOTA, 2015), será vista no capítulo 4 desta tese.

Neste sentido, ressalta-se que é fundamental neste estudo compreender a forma como o contexto do capitalismo financeirizado pressiona a disputa pelo fundo público, sendo o ajuste estrutural preconizado pelo mercado como necessário à sobrevivência do sistema, o maior fator de desresponsabilização estatal para com o enfrentamento da questão social na atualidade. É relevante esse entendimento em função de a assistência estudantil também estar inserida em um campo de disputa. Disputa porque é parte de um projeto maior de educação e está envolta de intencionalidades e concepções que transitam entre o alargamento de possibilidades a qual pode atuar, ou sobre a restrição e focalização das suas diretrizes.

No âmbito mais geral, observa-se uma tendência à mercadorização das políticas públicas como afirma Sobrinho (2013), um movimento justamente na contramão do princípio fundamental das políticas sociais. Essa mercadorização implica em tornar um direito como mercadoria, como produto cujo fim é a maximização do lucro. Ao longo do trabalho observou-se que essa tendência também se aplica à assistência estudantil. Para dar sustentação a esta linha de abordagem, cabe utilizar as considerações de Salvador (2010, p. 606), destacando que,

A financeirização da riqueza implica em pressão sobre a política social, especialmente as instituições da seguridade social, pois aí está o nicho dos produtos financeiros. Com isso, as propostas neoliberais incluem a transferência da proteção social do âmbito do Estado para o mercado, a liberalização financeira passa pela privatização dos benefícios da seguridade social.

Dominados pela lógica financeira, o Estado “complementa” o provimento das políticas públicas e sociais especialmente pelas parcerias público-privadas, quando não somente por via da privatização total do serviço prestado. Assim, assiste-se a um crescimento exponencial especialmente da previdência privada, dos planos de saúde e da concessão de crédito no Brasil e nas mais diferentes áreas da sociedade, incluindo a educação superior. A financeirização se serve do sistema de proteção social para estender sua lógica mercantilizada aos direitos sociais que passam a serem ofertados como “serviços sociais”, serviços entendidos como produtos nesta abordagem. Com relação à educação superior, como visto no capítulo 3, as concessões e financiamentos públicos foram determinantes à expansão deste nível de ensino no país, um acesso alcançado fundamentalmente pela via das instituições privadas. Assim, Estado e mercado atuam como parceiros neste sentido, e o cidadão perde sua identidade

quando passa a ser um mero consumidor dos serviços sociais e não dos direitos sociais o qual legalmente deveria ter acesso.

Lavinas (2015) procura explicar a dinâmica em curso a partir da tendência de as políticas sociais na última década vincularem o acesso dos benefícios sociais à política de crédito, numa clara relação de associação entre a política social e a política econômica em vigor. O interesse por trás desta tendência é introduzir grande parcela da população no mercado do consumo sem, contudo, reverter as mazelas estruturais que assolam a massa de trabalhadores. Resultam desta relação assimétrica, o forte endividamento e uma maior vulnerabilidade das classes populares. Nesse âmbito, alerta Granemann (2007), acentuam as segmentações internas da classe trabalhadora, diferenciando aqueles que podem adquirir via mercado a complementação da sua “proteção social”, daqueles que sucumbem à intervenção do Estado. Esse movimento pode ser interpretado como uma estratégia de desarticulação dos trabalhadores que, fragmentados, criam um ambiente de instabilidade na organização e articulação interna das classes.

Nesta linha de raciocínio, Lavinas (2015, p. 03) afirma que decorre-se dessa extensão, uma “inversão na lógica e na finalidade da política social que, em lugar de promover a proteção contra riscos e incertezas, aumenta vulnerabilidades e comodifica várias dimensões da vida social” (LAVINAS, 2015, p. 3). Isto porque, os equipamentos públicos do Estado são transformados em “direitos monetarizados”, ou como sugere a autora, cria-se a “cidadania financeirizada”, emblematicamente marcada pelo acesso ao dinheiro-plástico, como se refere aos cartões de crédito. A segregação mais notável neste sistema é ver de um lado políticas assistenciais focalizadas¹⁶ para os mais pobres e, de outro, a mercantilização e monetarização da proteção social provida pelo mercado para os trabalhadores que conseguem acessar via mercado as políticas sociais transfiguradas em serviços sociais. A vulnerabilidade deste tipo de acesso, que é diretamente ligado às flutuações do mercado, marca a capacidade de compra, ou não, daqueles que as utilizam. Assim, as variações do sistema financeiro colocam os usuários das políticas monetarizadas sob a contínua incerteza de o quê será possível “comprar” no próximo mês.

No capítulo a seguir buscou-se compreender de que forma os projetos de expansão do ensino superior estão em curso no país. Ao observar que a etapa da expansão do acesso tem alcançado um expressivo desenvolvimento nos últimos anos, apresentam-se dados de uma pesquisa que mostra as inúmeras demandas para que a permanência dos estudantes seja

¹⁶ Abordada no capítulo 04.

garantida no âmbito das IFES. Acesso e permanência são questões importantes a serem questionados neste contexto, já que o movimento analisado neste capítulo, da influência dos determinantes do sistema produtivo para as políticas públicas, também é fortemente visível no campo educacional. Em última instância, afirma Sobrinho (2013), é necessário ter em mente que a educação constitui-se em um bem público e direito social, por isso deve atender a um interesse público. Assim, alerta o autor, “é preciso refletir um pouco mais sobre este tema, pois os sistemas de educação superior estão se tornando cada vez mais privatizados, e isso poderia produzir uma crescente mercadorização da formação e dos conhecimentos” (SOBRINHO, 2013).

Para os objetivos desta tese, o capítulo ora apresentado oferece sustentação para fazer uma leitura aprofundada do contexto o qual as dinâmicas sociais estão inseridas, qual seja, da influência do sistema produtivo em curso, o que oferece base para a busca do movimento que será analisado ao longo desta pesquisa. Observa-se, diante do exposto, que o regime produtivo, cujo princípio é a acumulação do capital, estende a lógica da financeirização às políticas públicas e sociais, sendo estas transmutadas de direitos à serviços sociais. Como um importante nicho de atuação do mercado, a desresponsabilização do Estado frente à sua obrigação em ofertar os serviços essenciais transforma o cidadão portador de direitos em mero consumidor dos produtos. Esta tendência de minimização do Estado e expansão do mercado, provoca uma situação de vulnerabilidade das classes às flutuações financeiras, o que causa instabilidade à sua vida cotidiana.

Partindo dos pressupostos aqui apresentados, cabem os questionamentos: Qual é a concepção de “assistência” inscrita nos programas de permanência do estudante da UFMG? A assistência estudantil é uma política integral ou focalizada? Qual é a interface instrumental e teórica entre a política de assistência estudantil e a política de assistência social? De que forma a assistência estudantil trabalha no enfrentamento das múltiplas formas de exclusão que os estudantes vivenciam no âmbito da instituição de ensino pesquisada? Os capítulos a seguir tentarão compor respostas aproximativas a estes questionamentos.

3 O ENSINO SUPERIOR EM DISPUTA: OS CAMINHOS DA EXPANSÃO E O PERFIL DISCENTE DA REDE FEDERAL DE ENSINO E DA UFMG

Propõe-se, neste capítulo, problematizar o processo de expansão do ensino superior brasileiro, no sentido da apropriação dos distintos interesses o qual a proposta de expansão foi construída no contexto do governo Lula. Elucidar esse movimento é fundamental à compreensão do nosso objeto de estudo, qual seja, o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES) em um contexto geral e na UFMG, em particular. É no âmbito do movimento expansionista que o desenvolvimento deste programa se constitui e passa a reformular as políticas de permanência já existentes. Sabendo que a expansão do ensino superior no Brasil constitui em um conjunto de distintos programas, foram tecidas considerações sobre o âmbito macro das políticas de expansão deste nível de ensino, mas tendo como foco da análise o REUNI em função da especificidade do programa analisado. A particularidade deste movimento na UFMG, impõe relevância histórica para a averiguação e reflexão sobre as transformações no âmbito da universidade e as consequências deste processo para as políticas de permanência da assistência estudantil.

3.1 Expansão do ensino superior no Brasil na história recente

As políticas públicas para o ensino superior brasileiro constituem-se em arenas de disputas, onde se observa o conflito entre as distintas classes sociais e entre interesses contraditórios que impactam a estruturação e as funcionalidades política e econômica desse nível de ensino. As políticas mais expressivas para o ensino superior nos últimos anos, situadas no âmbito da reforma gerencial do Estado, quais sejam: o REUNI¹⁷, o PROUNI¹⁸ e o FIES¹⁹, são expressões importantes dos conflitos em torno da proposta de democratização²⁰ do ensino superior brasileiro e que colocam em confronto, especialmente, três sujeitos sociais: a classe trabalhadora; o Estado e a nova burguesia de serviços.

Inscritos no bojo das ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), a criação e reformulação dos programas supracitados fazem parte do conjunto de ações do segundo governo Lula elaborados sob a proposta de democratizar a educação em todos os seus níveis, além da construção de uma política nacional de educação (SAVIANI,

¹⁷ Decreto Nº 6.096, de 24 de Abril de 2007 (BRASIL, 2007^a).

¹⁸ Lei 11.096 de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005).

¹⁹ Lei Nº 10.260 de 12 de Julho de 2001 (BRASIL, 2001).

²⁰ O conceito de democratização será abordado na seção 3.2 deste capítulo.

2007). No que diz respeito às ações previstas para o ensino superior, o discurso da oportunidade e do acesso à educação de qualidade, se fizeram presentes e justificaram a implementação de um conjunto de ações que ofereceriam à população qualificação profissional necessária à sua alocação no mercado de trabalho. Assim, no âmbito do ensino superior no período pesquisado, destaca-se no PDE a criação do REUNI e o redimensionamento das ações no âmbito do FIES e o PROUNI.

Com estas políticas, o governo Lula almejava a expansão do acesso ao ensino superior com vistas não apenas ao ideal de expandir o acesso a este direito, mas também, e especialmente, ao atendimento das demandas do setor produtivo que buscava mão de obra qualificada; assim como ao cumprimento da meta estabelecida com organismos internacionais que visava expandir em 30% o acesso à educação superior no país. Em relatório elaborado pelo Grupo de Trabalho Interministerial²¹ (GTI), em 2003, foi apresentado um cenário preocupante do ensino superior brasileiro. Dados do referido documento apontavam para a precarização das instituições federais de ensino e para o esgotamento da expansão via iniciativa privada, como pode-se observar na passagem a seguir, em que se afirma:

De um lado, as universidades governamentais sofreram consequências da crise fiscal do Estado que incidem sobre seus recursos humanos, de manutenção e de investimento. De outro lado, a prioridade ao setor privado em todas as áreas também chegou ao setor do ensino superior: as universidades privadas, que viveram uma expansão recorde nos últimos anos, chegando a responder, em 2002, por 63,5% do total de cursos de graduação e 70% das matrículas, encontram-se agora ameaçadas pelo risco de uma inadimplência generalizada do alunado e de uma crescente desconfiança em relação a seus diplomas. Essas duas faces de uma mesma realidade demandam soluções estruturais, possíveis somente se houver: (i) um programa emergencial de apoio ao ensino superior, especialmente às universidades federais e (ii) uma reforma universitária mais profunda (BRASIL, 2003, p. 01).

Contudo, o que se observou no movimento construído a partir do governo Lula foi um aprofundamento das transformações no ensino superior brasileiro que já estava em curso com as políticas direcionadas ao setor desde a década de 1990, não apenas na esfera pública, como também na iniciativa privada. Leher (1999) apontou no final da década de 1990 indícios de

²¹ O GTI foi um grupo criado em 20 de outubro de 2003 pelo então presidente Lula. Ele era composto por 12 membros de diversos ministérios e da Casa Civil e foi encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (OTRANTO, 2006).

um aprofundamento das premissas impostas pelo Banco Mundial (BM) aos direcionamentos de todos os níveis da educação nos países periféricos, do qual o Brasil faz parte. No que diz respeito ao nível de ensino em estudo, o autor aponta que,

Também as diretrizes para o ensino superior são coerentes com o conjunto das proposições econômicas do Banco. Se o país submetido às orientações do Banco deve abdicar da construção de um projeto de nação independente, um sistema de ensino dotado de autonomia relativa frente ao Estado e às instituições privadas soa anacrônico (LEHER, 1999, p. 27).

Em síntese, a proposta que se fazia eminente a partir do final da década de 1990 era alinhar as reformas educacionais às orientações coniventes ao percurso do capital, afim de que se construísse uma dimensão formativa funcional ao modelo econômico estabelecido. Disseminou-se, então, a crença no determinismo tecnológico e a centralidade da formação instrumental, sendo que o indivíduo que não fizesse as escolhas educacionais corretas seria o único responsável por seu fracasso, já que as oportunidades estariam abertas a todos os que se esforçassem a alcançar o sucesso. Assim, destaca Leher (1999, p. 30), “os problemas do desemprego e da precarização do trabalho são deslocados para a qualificação do trabalhador [...]. Daí a tese de que a única alternativa é a formação profissional”.

Estava presente nas orientações do BM a perspectiva da educação redentora, capaz de enfrentar os impactos causados pelo desemprego estruturalmente posto no país, surgindo respaldada na proposta de democratização das condições de formação profissional e como condição *sine qua non* a cidadania. Alguns dos princípios subjacentes aos projetos expansionistas que se desenvolveram a partir dos anos 2000 se adequaram às orientações dos organismos internacionais, ou seja, uma dimensão liberal-democrática que reforça o discurso da oportunidade como solução aos problemas estruturais. Muito embora as orientações do BM não se direcionassem especificamente às instituições públicas, mas sim ao incentivo da educação como mercadoria, portanto, de posse do capital, a perspectiva de gestão imposta por este e outros órgãos multinacionais influenciou diretamente a autonomia e a função social das instituições públicas de ensino²².

²² Para Chauí (2003), as influências do modelo de gestão imposto pela lógica neoliberal implicaram para a universidade uma redefinição dos seus papéis, passando de uma instituição social para uma organização social. Assim, define a autora, “uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade [...] A instituição social aspira à universalidade [...] isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência”.

Para Severino (2008), a reforma iniciada nos anos 2000 teve a oportunidade de consolidar a educação superior como mediadora da condição da cidadania e da democracia para a sociedade. Sem dúvida, a expansão do ensino superior também é resultado de luta dos movimentos sociais, demandantes de políticas públicas emancipatórias e viabilizadoras da justiça social. Entretanto, carregada de intencionalidades ideológicas, assistiu-se a uma ambiguidade das políticas educacionais e a uma reforma instável do ponto de vista público, que mais buscou se adequar às insígnias do capital do que aos propósitos democráticos do ensino superior. De acordo com o autor, “explicita-se então o dilema fundamental vivido pela sociedade brasileira, representado pelo confronto entre uma educação baseada na teoria do capital humano e uma educação baseada na teoria da emancipação humana” (SEVERINO, 2008, p. 73).

Algumas evidências da base sob a qual se justificaram os projetos em análise podem ser encontradas no retorno às ideias de intelectuais que tiveram grande influência na construção dos modelos de gestão da educação pública no Brasil, como Anísio Teixeira. Para o autor,

[...] a sociedade terá de oferecer a todos os indivíduos acesso aos meios de desenvolver suas capacidades, a fim de habilitá-los à maior participação possível nos atos e instituições em que transcorra sua vida, participação que é essencial à sua dignidade de ser humano (TEIXEIRA, 1968, p. 14).

Pressupunha-se então que, no processo de transição para um Estado moderno e democrático, para o acesso de todos aos novos processos políticos, econômicos, sociais e culturais da sociedade, era necessário que um novo indivíduo se formasse. Assim, seria imprescindível que o homem se educasse, formulasse uma inteligência que tornasse possível usufruir das novas liberdades e de uma nova sociedade em formação. Ou seja, “a nova experiência de vida não se poderia fazer sem que todos e cada indivíduo tivessem oportunidade de se educar até o limite de suas possibilidades” (TEIXEIRA, 1968, p. 17). De privilégio de poucos, a educação deveria passar a ser um direito de todos os indivíduos, sendo estes os responsáveis por impulsionar a sociedade que se formaria sob novas bases de liberdade, a partir do esclarecimento.

Formar o homem esclarecido que seja capaz de conduzir a nova sociedade, este pensamento de origem anisiana também justificou as reformas educacionais posteriores no Brasil e está presente no projeto expansionista em curso sob o qual é construída esta análise. Assim, cabem alguns questionamentos à compreensão do movimento em curso: Formar um homem esclarecido para qual sociedade? Quais são os determinantes dos projetos

educacionais em curso que direcionam uma formação funcional a um modelo socioeconômico hegemônico? Já foi visto com Leher (1999) as influências as políticas educacionais tiveram a partir da década de 1990. Se, para Teixeira (1968, p. 31), “somente pela educação seria possível produzir o homem racional, o homem independente, o homem democrático”, há que se pensar sobre os determinantes materiais da sociedade em curso e sobre os direcionamentos dados a esta formação do homem.

Em razão da sua inserção subalterna na ordem produtiva internacional, caracterizada essencialmente pela produção de itens básicos primários e do trabalho simples, o Brasil via-se impelido a construir uma nova ordem produtiva, incrementando-se tecnologicamente com vistas à melhoria da sua inserção no mercado global. A adequação da formação de mão de obra qualificada constituía-se pressuposto fundamental à construção desta nova ordem. Portanto, dentre outros segmentos, a educação deveria alinhar-se às novas demandas, em especial as áreas de ciência e tecnologia. Por isso a relação direta estabelecida entre os processos produtivos e as políticas educacionais.

Há que se ter em conta, neste sentido, que está em curso no Brasil um movimento de reforma do ensino superior pautado pela ambiguidade dos princípios formativos, movimento este que visa, em nome de uma falsa democratização, adequar o ensino superior nacional ao modelo hegemônico de reprodução não só produtivo, mas também político, social e cultural. Severino (2008) afirma ser este um momento de conflito dilemático não apenas para a educação brasileira, mas também para a sociedade como um todo, uma vez que projetos societários de caráter contraditórios estão em construção e podem ser utilizados como mecanismos de emancipação humana ou de subsunção à lógica hegemônica em curso.

Ganham ênfase, no ensino superior, os discursos da empregabilidade e da teoria do capital humano que atribuem ao indivíduo a reponsabilidade por sua alocação no mercado de trabalho, sendo o ideário da oportunidade utilizado como pressuposto para o sucesso pessoal. Neste sentido, complementa Saviani (2011, p. 430),

A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição por empregos disponíveis. O acesso a diferentes graus de escolaridade amplia as condições de empregabilidade do indivíduo, o que, entretanto, não lhe garante emprego, pelo simples fato de que na forma atual de desenvolvimento capitalista não há emprego para todos: a economia pode crescer convivendo com altas taxas de desemprego e com grandes contingentes populacionais excluídos do processo.

Imbricada de intencionalidades políticas, econômicas e ideológicas, a educação, a partir da sua relação estabelecida com o trabalho, se carrega do discurso liberal pautado sob a lógica da sua funcionalidade ao modelo produtivo hegemônico, essencial ao funcionamento do sistema global. O projeto político-educacional passa a se compor de um ideário utilitarista, que coloca em risco até mesmo o modelo universitário, calcado na relação entre ensino, pesquisa e extensão. Para além deste quadro, o progressivo movimento de privatização do ensino desafia o controle público sobre os delineamentos do ensino ofertado.

Sem dúvida que a educação possui um lugar estratégico ao desenvolvimento da sociedade. Contudo, não há uma onipotência do seu papel enquanto única agente propiciadora de tal mudança estrutural. Sabendo que a educação enquanto direito é um acontecimento recente na história do Brasil, o processo de consolidação da democracia no projeto político-educacional é permeado por avanços e retrocessos que colocam desafios a construção de projetos político-educacionais contra-hegemônicos. Compreender que há distintos interesses em disputa no que tange à construção de um projeto de educação é entender que há possibilidade de retomada do seu poder por forças populares que podem construir uma proposta emancipadora.

Dados do Censo do Ensino Superior de 2017 indicam que, entre 2007 e 2017, houve um aumento na ordem de 56,04% de matrículas no ensino superior no país (INEP, 2018). Pensar sobre esta expansão exige qualificar estes dados, questionando, por exemplo, a inserção desses estudantes na esfera pública ou privada; a qualidade do ensino ofertado; o desafio da permanência nas instituições de ensino; a taxa de conclusão dos cursos de graduação, dentre outros fatores. É neste sentido que este trabalho se propõe a analisar o processo de expansão do ensino superior brasileiro nos últimos anos em uma perspectiva ampliada, que se proponha a ir além da aparente razoabilidade do simples acesso.

Assim, para além dessa inserção, é preciso compreender os determinantes do ensino superior brasileiro, buscar sua interface com os projetos em curso na sociedade, especialmente, no que diz respeito às tendências do projeto político-educacional do país que é permeado por distintos interesses coletivos. Postula-se, inicialmente, que a apropriação de lutas históricas da classe trabalhadora, como o acesso à qualificação profissional e à educação pública de qualidade, por parte dos grupos hegemônicos, é um dos maiores legados das políticas de expansão do ensino superior brasileiro (TRÓPIA, 2007). Assim, há uma ambivalência nos projetos em curso que se mostram progressistas quando, na verdade, também trazem um caráter conservador e favorecedor de projetos societários hegemônicos.

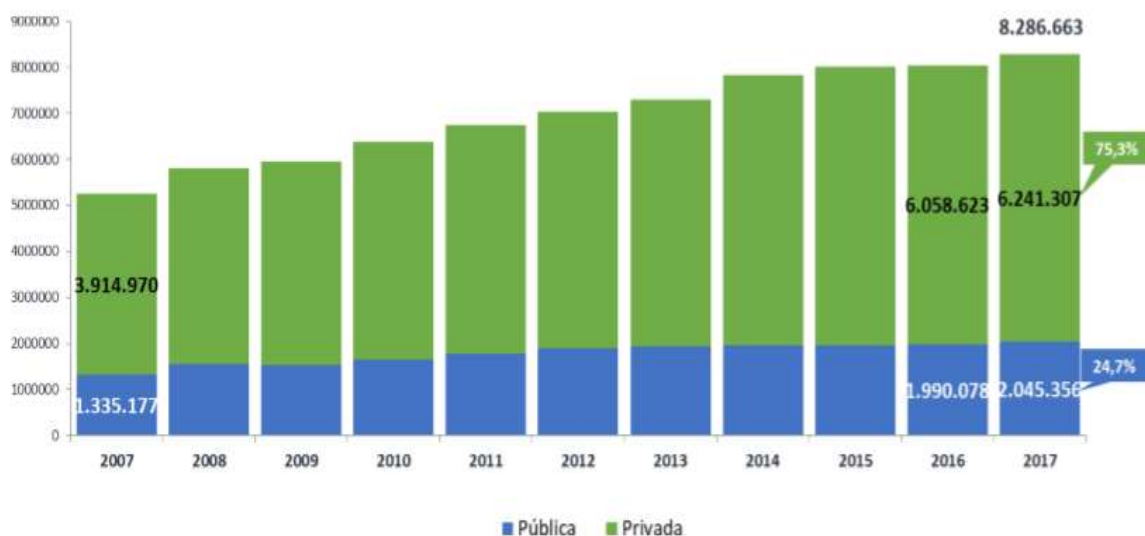
3.2 Os caminhos da expansão

Para avançar a análise sobre a qual se propõe este trabalho, é necessário compreender de que forma tem se materializado o projeto de expansão do acesso ao ensino superior no Brasil, em especial sobre os determinantes do perfil do seu financiamento, levando em consideração, especialmente, os três projetos mais expressivos já citados anteriormente, quais sejam: FIES, PROUNI e REUNI. É oportuno enfatizar, como já abordado, os nexos existentes entre a política de financiamento e o projeto de contrarreforma do Estado, pautados sob a lógica da financeirização das políticas públicas e sociais, entre as quais a educação tornou-se importante nicho de mercado; incentivado pelos organismos internacionais como estratégia prioritária ao processo de expansão deste nível de ensino.

Os números da expansão apontam para sua aparente eficiência, seguindo a lógica quantitativa. Dados do Censo da Educação Superior de 2017 mostram que, na última década, houve um aumento de matrículas de graduação passando de pouco mais de 5,3 milhões em 2007 para 8,3 milhões em 2017, conforme demonstra a Figura 01 (INEP, 2018). Estes estudantes estão distribuídos em 2.448 instituições de ensino superior, das quais, 2.152 são privadas, o que representa 87,9% da totalidade. Dentro do universo dos 12,1% de instituições públicas, 4,5% são federais, onde se encontra o maior público do PNAES. Relevante também tem sido a participação da graduação à distância que, em 2017, representava 33,3% do total de matrículas registradas.

Outro aspecto importante a ser destacado é a diversificação das modalidades de instituições de ensino que compõem a educação superior neste contexto. Com as alterações inscritas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, abriu-se espaço para a criação de distintas modalidades de oferta de ensino, o que foi plenamente incentivado pelos organismos internacionais e impulsionado pela reforma gerencial do Estado. Essa diversificação institucional pode ser observada pelos dados do referido censo que destaca a predominância das faculdades, com 2.020 instituições registradas, contra 199 universidades, apenas 8,1% do universo. Até 2017 foram registrados 189 centros universitários e 40 Institutos Federais e Cefets.

FIGURA 01 - Matrículas em cursos de graduação por categoria administrativa – Brasil 2007/2017



Fonte: Inep (2018).

O Plano Nacional da Educação (PNE) constitui-se em um conjunto de princípios e diretrizes para a educação superior brasileira e estabeleceu, no prazo de dez anos, 20 metas básicas para todos os níveis educacionais. Este plano é complementar e diretamente relacionado ao PDE citado anteriormente. No plano, cuja vigência é entre 2014 e 2024, estabeleceu-se para o ensino superior a meta de elevar a taxa bruta de matrícula para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão e, pelo menos, 40% das novas matrículas no segmento público. Para tanto, das vinte estratégias para se alcançar a meta, dez delas estão diretamente associadas ao ensino superior público. Duas das suas estratégias estão relacionadas à ampliação de incentivos no âmbito do FIES e do PROUNI como mecanismo seguindo a concepção de democratização do ensino superior brasileiro, conforme anunciado pelo governo.

Assim, a proposta inscrita no PNE é contrapor a realidade em curso, já que, atualmente, o ensino superior público possui apenas 24,7% dos estudantes matriculados em cursos de graduação (INEP, 2018). Um dos determinantes a essa mudança pretendida está no financiamento das políticas educacionais, indo de contramão à realidade posta em curso, onde o incentivo direto e indireto do setor público ao segmento educacional privado, faz com que aquela proposta de aumento para 40% de matrículas em instituições de ensino públicas se

torne inviável. Para Pinto (2016) este se torna um desafio urgente na educação brasileira, já que, historicamente há no Brasil a destinação de recursos públicos à iniciativa privada.

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu importante instrumento para garantia dos investimentos na educação pública quando, em seu artigo 213, estabelece que a destinação dos recursos públicos possa ser dirigida a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que comprovem finalidade não lucrativa e que apliquem seus excedentes financeiros em educação; assegurando a destinação de seu patrimônio à outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades (BRASIL, 1988). Contudo, afirma Pinto (2016), a regulamentação deste dispositivo que seria necessário ser feita na LDB de 1996 não foi realizada, abrindo espaço para concessões e incentivos fiscais ilimitados à iniciativa privada, o que contraria a Constituição Federal.

Em matéria veiculada pela plataforma online do jornal Estadão em junho de 2016, a partir dos dados do Censo do Ensino Superior 2014 e de pesquisa realizada pelo Observatório do Ensino de Direito da Fundação Getúlio Vargas, Toledo (2016) discorre acerca do intenso processo de concentração de investimento público em oito grupos educacionais do país. A reportagem, cujo título é *“Só 8 grupos concentram 27,8% das matrículas do ensino superior”*, informa que houve um expressivo aumento no repasse do fundo público para os oito conglomerados citados na matéria que, entre 2010 e 2014, passaram a receber maior parte do recurso destinado ao FIES; o que representou um montante de R\$3,7 bilhões no último ano pesquisado. Os dados apontam para a concentração da destinação do financiamento e para o desafio da regulação do ensino ofertado pelas instituições que, cada vez mais livres do ponto de vista gerencial, comprometem o controle pela qualidade da formação ofertada.

O discurso inclusivo é a principal bandeira do programa, como é possível observar na seguinte passagem do Relatório de Gestão do Exercício de 2014 do FIES.

Com os aprimoramentos instituídos a partir de 2010, dentre eles a criação do Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo (FGEDUC), que dispensa a apresentação de fiador e a possibilidade de pagamento do financiamento com trabalho, o resultado foi a marca de 1 milhão de contratos de financiamento estudantil, atingido em agosto de 2013, dos quais 96% são estudantes pertencentes às classes C, D e E com renda familiar mensal bruta de até 10 salários mínimos. Ressalta-se que até os cursos com mensalidades mais elevadas, como medicina (41.345 beneficiados) e engenharia (338.248 beneficiados), seguem essa tendência inclusiva (BRASIL, 2015, p. 01).

Ainda, de acordo com o documento, o FIES é responsável por 35% do contingente de estudantes matriculados no ensino privado e 26% se considerado o total de matrículas no

ensino superior. Em 2014, o montante destinado ao programa foi da ordem de R\$12,1 bilhões (BRASIL, 2015). Em documento, o MEC afirma que o FIES cresceu na ordem de 2026% entre 2009 e 2014, representando, no final daquele ano, 1.168.198 contratos firmados. Pinto (2016) chama atenção para este quadro, uma vez que o crédito concedido ao estudante, embora tenha um prazo de amortecimento de 18 meses para começar a ser devolvido aos cofres públicos, vem apresentando altos níveis de inadimplência nos contratos ou até mesmo o descumprimento dos mesmos, aliado às incertezas da alocação do profissional no mercado de trabalho. Enquanto isso, ressalta o autor, as instituições de ensino já usufruíram do recurso recebido e ofertaram um ensino que não teve nenhuma garantia da sua qualidade.

Outro programa que contribui para este perfil da educação superior brasileira na atualidade, em que a iniciativa privada concentra 75,7% dos estudantes matriculados, é o PROUNI, um programa cuja essência constitui-se na compra de vagas nas instituições particulares pelo governo federal²³. Inicialmente implementado pela Medida Provisória nº 213/2004, o programa se transformou na Lei nº 11.096 já em 2005. Para Pinto (2016), o potencial democratizante e inclusivo utilizado na retórica que justifica o programa é, no mínimo, questionável, já que não há escassez de vagas no ensino superior federal suficiente que justifique o desvio de investimentos do setor público para as instituições privadas. Neste sentido, complementam Catani e Gilioli (2005, p. 56), “o Prouni insere-se nesse quadro promovendo o acesso à educação superior com baixo custo para o governo”.

Em documento publicado pelo MEC intitulado ‘A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014’, declara-se que o PROUNI não representa gastos de Estado para com a iniciativa privada, mas sim em um investimento indireto como forma de renúncia fiscal às instituições de ensino. Assim, o impacto da concessão representou a não arrecadação de impostos na ordem de R\$150 milhões em seu ano inicial e de R\$900 milhões no último ano registrado, em 2014 (BRASIL, 2014). O caráter inclusivo que constitui a bandeira do programa é utilizado em função das regras de acesso às bolsas. Seu principal corte é a renda *per capita* que deve ser de um salário mínimo para o recebimento da bolsa integral e de até três para a bolsa parcial. Entre 2005 e 2014 foram distribuídas 1,46 milhão de bolsas, das quais, 70% foram integrais.

Para Catani e Gilioli (2005, p. 56),

²³ De acordo com o artigo 8º da lei que rege o programa, as instituições que aderirem ao PROUNI terão, durante o tempo de adesão do contrato, a isenção dos seguintes impostos: Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas, Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (CONFINS) e Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS).

Em essência, o Prouni promove uma política pública de acesso – mas não de permanência – ao ensino superior, além de orientar-se pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não propriamente direitos aos egressos do ensino médio público. Ademais, os cursos superiores ofertados nas IES privadas e filantrópicas são, muitas vezes, de qualidade questionável e voltados apenas às demandas imediatas do mercado.

Um aspecto importante na formulação do PROUNI foi o *lobby* das instituições privadas na condução das regras do programa. As contrapropostas apresentadas desde o lançamento da medida provisória em 2004, entre elas a adequação na proporção de alunos matriculados para o número de bolsistas e, especialmente, a imposição do acúmulo pelas instituições beneficiárias tanto do PROUNI quanto do FIES, foram prontamente atendidas e apresentadas como emendas parlamentares pelos deputados, conforme atestam Catani e Gilioli (2005). Inclusive era preocupação dos representantes das instituições privadas que os estudantes com renda *per capita* de até um salário mínimo não conseguissem permanecer nos estudos, como estava previsto na proposta inicial. Assim, a faixa de renda mínima para a bolsa integral passou de um para um salário e meio e de até três salários para as bolsas parciais. O discurso da inclusão, já nesse aspecto, foi confrontado pela preocupação com os impactos financeiros²⁴.

Para Sguissardi (2015), os programas supracitados surgem como políticas focais de curto alcance que oferecem uma resposta imediata aos acordos assinados e às metas propostas com os organismos internacionais. Nessa medida, ofertam-se em alguma medida as condições de acesso, mas sem prever igualdade de condições de permanência, além de vender a falsa ideia de sucesso no mercado de trabalho. O autor ainda afirma que o FIES e o PROUNI, sob a insígnia da democratização, apontam para a massificação mercantil do ensino superior e revelam os motivos pelos quais o setor educacional no mercado de ações tem apontado, nos últimos anos, como um dos mais lucrativos da economia, tendo uma valorização superior, por exemplo, às ações da Vale e Petrobrás. Assim, o autor assinala que este processo em curso na educação superior brasileira não se explica por si mesmo, pois “dá-se no contexto do ajuste

²⁴ Visando o enfrentamento da resistência das instituições privadas à abertura aos estudantes com renda *per capita* mais baixa e buscando a permanência estudantil, o governo lançou em 2004 a proposta da criação do programa bolsa permanência, que consistia, inicialmente, na concessão de bolsa de até um salário mínimo aos estudantes mais vulneráveis inscritos no PROUNI. Entretanto, tal programa que previa coparticipação das instituições de ensino, não teve apoio das mesmas, tendo baixo alcance e sendo reavaliado pelo governo posteriormente. Atualmente a bolsa permanência do PROUNI é de R\$400,00 e é ofertada através de edital específico para estudantes com bolsa integral em cursos que possuam carga-horária de 6h aula por dia.

neoliberal e da assim chamada mundialização do capital, que tem na predominância financeira sua marca mais saliente e operacional” (SGUISSARDI, 2015, p. 871)²⁵.

Em certa medida, os cortes de renda previstos para as concessões do FIES e de bolsas do PROUNI contribuíram para uma diversificação no perfil socioeconômico dos discentes do ensino superior da rede particular. Sguissardi (2015) afirma, entretanto, que os dados demonstram apenas uma melhora marginal, especialmente se entendermos que não há um processo de democratização do ensino superior sem que se aliem, dentre outros fatores, condições de acesso às de permanência. Ademais, complementa o autor, os dados que confrontam os investimentos nas instituições públicas e nas privadas-mercantis apontam para uma contradição que indica para a inversão da educação como serviço público para um serviço comercial-mercantil. Embora Sguissardi (2015) não queira ser conclusivo acerca do viés hegemonicamente mercantil da educação brasileira, o autor afirma que as evidências demonstram que, no mínimo, é possível pôr em questão, do ponto de vista da democratização, a atual política de expansão do ensino superior.

O que pode se observar a partir das considerações anteriores é que a lógica emergencial da pretendida reforma do ensino superior dos últimos anos, realizada por meio da inserção imediata de estudantes no referido nível de ensino e sustentada por um investimento em curto prazo, provocou as distorções no que tange o quadro atual do ensino superior brasileiro. Assiste-se a uma privatização do direito à educação de qualidade que, desvinculada do seu sentido público, se desenvolve de maneira desregulamentada e sem critérios reais de controle democrático da formação ofertada aos estudantes.

Oliveira e Araújo (2005), ao discutirem sobre a qualidade do ensino como uma nova dimensão pela luta do direito à educação no Brasil, afirmam que um dos principais efeitos das políticas de expansão da oferta de vagas em todos os níveis educacionais no país foi pôr em questionamento a qualidade do ensino ofertado. Para os autores, os obstáculos à democratização passaram dos mecanismos do acesso para o sucesso da permanência e da formação ofertada. Ou seja, “o grande desafio (...) no que diz respeito à educação, é fazer com que ela seja (...) uma experiência enriquecedora do ponto de vista humano, político e social, e que consubstancie, de fato, um projeto de emancipação e inserção social” (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005, p. 16-17).

A expansão da oferta de vagas no ensino superior, ocasionada por um conjunto de programas, os quais neste estudo destacam-se o REUNI, o PROUNI e o FIES, proporcionou

²⁵ Sobre o processo de mundialização e financeirização do capital, ver capítulo 02.

um maior acesso da população a este nível de ensino, como demonstrado a partir dos dados citados neste trabalho. Entretanto, como já abordado, tal expansão quantitativa não é necessariamente acompanhada por um aumento da qualidade do ensino ofertado. Assim, como aponta Lima (2014a), não se pode falar em democratizar a educação quando este processo não é acompanhado de uma qualidade da formação ofertada. Para o autor, neste caso, fala-se em massificação, já que a perspectiva da sua avaliação tem sido pautada fundamentalmente em parâmetros quantitativos. Contudo, há um horizonte a ser deslumbrado, como ressalta Lima (2014a, p. 22), “a massificação pode se tornar qualidade quando os níveis e modalidades de educação estão articulados. Didaticamente explicando: a qualidade para todos só pode ocorrer quando fizermos a universalização”.

Dubet (2015) afirma que associar a democratização somente à expansão do acesso, ou massificação como destaca o autor, não é suficiente para analisar todas as dimensões nela envolvidas. Apesar de alcançar um objetivo prático imediato, as diferentes categorias sociais não se beneficiam da mesma forma da massificação do ensino superior. Neste sentido, o tema deve ser abordado buscando alcançar diferentes aspectos.

A noção de democratização do ensino superior, contudo, pode e deve ser entendida de muitas maneiras diferentes. Para além da simples massificação, é possível falar da *democratização do acesso* aos estudos superiores, perguntando-se quais categorias sociais se beneficiaram da massificação. Outro critério, o da *democratização interna*, diz respeito às desigualdades internas do ensino superior: os estudantes são mais numerosos, mas acessam níveis muito desiguais nesse sistema. A análise dessas desigualdades internas do ensino superior levanta a questão da *democratização como equidade* dos procedimentos de seleção, ou, se preferirmos, da democratização enquanto justiça. Finalmente, é preciso analisar a democratização do ensino superior em termos de *utilidades acadêmicas*: qual valor dos diplomas no mercado de trabalho? Um sistema democrático, sob todos os aspectos do conceito, mas do qual os diplomas não valessem nada, não seria realmente democrático (DUBET, 2015, p. 254-255).

É possível afirmar que não há um modelo único de democratização da educação. Ela engloba, conforme Dubet (2015), um conjunto de fatores heterogêneos e de variadas naturezas no processo de consolidação do projeto de educação que vai desde a sua base até o nível superior. A retórica da democratização utilizada nos programas citados neste capítulo só pode ser efetivada se aliada não apenas à oferta do acesso, mas também à qualidade da permanência, da formação, à conclusão do processo formativo e à sua utilidade no mercado de trabalho. Assim, expandir o acesso não pode ser compreendido como democratização por

si só, como pareceu soar o discurso do governo quando cada programa de expansão era lançado. O caminho da efetivação do direito ao ensino superior só pode ser afirmado quando houver o respeito ao princípio democrático do processo formativo integral e emancipador. Isto ocorrerá quando houver qualidade em todos os níveis de ensino, compreendendo a totalidade do processo formativo. Assim, qualidade e democratização devem estar alinhados no processo de expansão do ensino superior.

3.3 O Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI

O diagnóstico apresentado pelo Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) em 2003, grupo este que foi encarregado de fazer uma análise da educação superior brasileira com vistas à construção de um plano de ação para a área, apresentou um cenário de crise das instituições de ensino superior no país, em especial as universidades federais que, impactadas pelas reformas gerenciais do Estado durante a década de 1990, se encontravam em uma vulnerabilidade estrutural que colocava em risco seu funcionamento. De outro lado, a crise também se refletia nas instituições privadas de ensino que já apresentavam alto índice de evasão e inadimplência, o que também ameaçava a manutenção das suas atividades. Para Otranto (2006), o relatório e as ações emergenciais apresentadas foram a base para a formulação dos programas direcionados para educação superior brasileira, em especial, as implementadas no âmbito das universidades federais.

A proposta inicial era de que, a partir de um programa emergencial de apoio ao ensino superior, especialmente às universidades federais, e uma reforma universitária mais profunda (BRASIL, 2003), o país conseguiria expandir o acesso da população ao nível superior sendo que, no mínimo 40% das matrículas deveriam ser ofertadas nas instituições públicas de ensino. Para tanto, o GTI propôs 4 frentes especiais de ação: ampliação do quadro docente e de vagas para estudantes; autonomia universitária; reformulação do financiamento e educação à distância. A diversificação das fontes de financiamento da educação, na visão de Otranto (2006), reforça a opção do governo brasileiro em agir em consonância aos organismos internacionais como o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio (OMC), que entendem a educação como serviço e, como tal, importante nicho de ganho de capital. Os programas REUNI e FIES confirmaram, como já analisado, a perspectiva gerencial destes órgãos.

As orientações presentes no relatório do GTI serviram como suporte às formulações da reforma do ensino superior no governo Lula que se fizeram presentes posteriormente nos programas já citados neste estudo, inscritos nas propostas no PDE lançado posteriormente em 2007. Para a problematização dos delineamentos traçados pela assistência estudantil no âmbito do ensino público superior, é necessário compreender os elementos presentes à implantação do REUNI, já que aquele programa está presente no projeto de expansão das IFES e atua como suporte à proposta de garantia da permanência e conclusão dos estudantes do nível de ensino em estudo.

O Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que instituiu o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), implementado em meio a polêmicas e discussões de movimentos pró e contra a proposta de expansão²⁶, apresentava como objetivo geral a criação de condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação presencial, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas IFES. Um dos motivos da referida resistência, apontou o estudo de Souza (2013), foi o fato de o projeto ter sido implementado em forma de decreto, ou seja, sem uma efetiva participação dos segmentos diretamente envolvidos com o processo. A imposição do repasse financeiro condicionado ao cumprimento de metas e prazos estipulados pelo governo ia contra a autonomia universitária e imprimiria um novo sentido às IFES que, tendo o ensino impulsionado, relegaria a segundo plano as áreas de pesquisa e extensão.

Com a previsão de investimento inicial orçado em R\$9,6 bilhões de reais a serem gastos entre 2008 e 2012, a meta global do programa era “a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos” (BRASIL, 2007a). No documento que postula suas diretrizes gerais, há a defesa de que,

O país encontra-se em um momento privilegiado para promover, consolidar, ampliar e aprofundar processos de transformação da sua universidade pública, para a expansão da oferta de vagas do ensino superior, de modo decisivo e sustentado, com qualidade acadêmica, cobertura territorial, inclusão social e formação adequada aos novos paradigmas social e

²⁶ A resistência ao programa foi realizada por movimentos representativos de estudantes, docentes e técnicos-administrativos, como a UNE, o ANDES e a FASUBRA. Entre os reitores das universidades a defesa foi amplamente declarada, como pôde ser observada no cumprimento do prazo de adesão das IFES ao REUNI, mesmo enfrentando manifestações contrárias ao projeto de expansão (SOUZA, 2013).

econômico vigentes, conforme preconizam as políticas de educação nacionais (BRASIL, 2007b, p. 09).

Assim, ainda de acordo com as Diretrizes Gerais do Programa REUNI (BRASIL, 2007a), a reforma das IFES ocorreria de acordo com as seguintes dimensões:

- a) Ampliação da oferta de educação superior pública;
- b) Reestruturação Acadêmico-Curricular;
- c) Renovação Pedagógica da Educação Superior;
- d) Mobilidade Intra e Inter-Institucional;
- e) Compromisso Social da Instituição e;
- f) Suporte da Pós-Graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação.

É no âmbito da penúltima dimensão que encontra-se aporte para a reformulação dos programas de assistência estudantil que, somente três anos depois, com a criação do Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES); instituído pelo Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, estabeleceu diretrizes que buscavam garantir a meta da permanência, como previsto no inciso V do artigo 2º do REUNI. Assim, o PNAES surge como um programa auxiliar ao projeto de expansão do ensino superior federal e não pode ser compreendido fora das propostas inerentes ao REUNI. Ainda, de acordo com o documento citado anteriormente,

A ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil objetiva a igualdade de oportunidades para o estudante que apresenta condições sócio-econômicas desfavoráveis. Esta medida está diretamente associada à inclusão, democratização do acesso e permanência de forma a promover a efetiva igualdade de oportunidades, compreendidas como partes integrantes de um projeto de nação (BRASIL, 2007b, p. 07).

Um projeto de reforma no ensino superior público no Brasil era há muito tempo aguardada pelos movimentos sociais e constituía demanda de toda a sociedade. Sem dúvida que a proposta de aumento de vagas, investimento nas instituições públicas, interiorização das universidades, reestruturação estrutural e de recursos humanos apresentava-se como uma possibilidade de mudanças às instituições de ensino e poderia alcançar a democratização do ensino superior. Em estudo feito por Souza (2013), a autora afirma que estes argumentos foram utilizados pelo MEC como estratégia de convencimento ao apoio necessário à implementação do programa, numa nítida cooptação de históricas demandas dos sujeitos ligados à educação em geral como forma de instituir um modelo de expansão predeterminado.

Entretanto, o que se observou no decreto que instituiu o REUNI (BRASIL, 2007a) como no documento que o regulamentou (BRASIL, 2007b) foi que, seguindo as reformas gerenciais em todos os setores do Estado, o ensino superior também deveria se adequar às novas formas de gestão e produção do modelo que seguia os moldes do capital²⁷. O REUNI, restrito ao ensino superior federal, imprime essa lógica ao âmbito das instituições federais de ensino, como se pode observar em sua meta de aprovação condicionada ao estabelecimento mínimo de alunos por professor. A otimização do trabalho docente²⁸, sem considerar as atividades aliadas ao ensino, ou seja, pesquisa e extensão; além da pós-graduação, podem implicar uma qualificação que se restringe à formação instrumental.

Os dados do Censo da Educação Superior 2017 apontam que, na comparação do período de recebimento de recursos do REUNI (2008-2012) com o intervalo entre o último ano dos investimentos até 2017, houve uma queda de evolução no número de matrículas na ordem de 58%. O ritmo de crescimento reflete a clara dependência das IFES para com os investimentos do REUNI sendo que, findados os recursos deste programa, as universidades se veem destituídas de uma política de financiamento ampliada e permanente do governo. Para o ANDES (2013), o REUNI representa uma expansão desordenada que, ao fazer crer à sociedade que o programa atenderia as demandas do ensino superior, criou-se uma falsa ideia de democratização e, depois de findado o repasse dos recursos previstos, as IFES se depararam com uma expansão inacabada sem que, ao menos, cumprissem as metas estabelecidas no REUNI em grande parte das instituições.

Para Santiago (2014), uma análise da essência do REUNI e dos documentos que o subsidiam, oferece elementos suficientes que o situa enquanto um projeto liberal-conservador de clara concepção progressista. A autora afirma que princípios como flexibilização, competências, teoria do capital humano, autonomia, diversificação universitária e as concepções de avaliação liberalizantes constituem a base da proposta de expansão da rede federal de ensino, a partir de onde o Estado “reconfigura sua política educacional, tendo como pilares a regulação e o controle, gestados no espírito autocrático do Estado Regulador e Avaliador” (SANTIAGO, 2014, p. 102).

²⁷ Sobre a reforma do Estado sob os moldes do capitalismo financeiro, ver capítulo 02.

²⁸ De acordo com o ANDES (2013), a expansão das universidades não foi acompanhada da melhoria de condições do trabalho docente. Para o sindicato, tem ocorrido uma desconstrução da carreira, à medida que o governo passa para a população a ideia da democratização do ensino. Assim, a mercantilização do ensino público muda o papel do docente na universidade, sendo que os “ataques à carreira docente têm como pano de fundo a proposta de mudança radical do conceito de educação pública superior” (ANDES, 2013, p 22).

Assim, continua a autora, o que está em jogo no processo de expansão do ensino superior no Brasil é a concepção de qualidade do ensino ofertado a partir dos projetos de sua reforma. Inscritos em uma ordem sócio produtiva do capital, os parâmetros de qualidade implementados perpassam os critérios de quantidade, eficácia, eficiência e de investimentos que são pautados na lógica produtiva hegemônica. Complementa Lima (2014b) que, sob a perspectiva da totalidade, os programas e ações previstos no PDE (como o REUNI), lançados no governo Lula, seguem muito mais um modelo de qualidade produtiva do que uma qualidade social, fundamentados em um modelo de Estado que prescreve o máximo de produtivismo com o mínimo de recursos investidos.

Ainda, de acordo com o autor,

Configuramos a qualidade para além do produto, mas a qualidade na relevância social, o que indica um valor de uso, na relação social, de como os indivíduos interagem na condução social, na avaliação, na democratização do produto, na participação do mesmo (produção e consumo). Não basta o país ter uma economia estável, quantitativa, é preciso que os sujeitos dela participem (LIMA, 2014b, p. 161).

A polissemia do termo qualidade exige que se situe o objeto analisado em seu contexto político, econômico e cultural. Assim, não há como desvincular o projeto REUNI das orientações direcionadas pelos organismos internacionais que foram determinantes à sua formulação. Para Lima (2014b), é justamente desvendando a contradição da essência dos terrenos das disputas onde se encontram as políticas educacionais que se pode compreender que há qualidades diferentes que estão em confronto; por isso, o que é qualidade (produtiva) para uns não é qualidade (social) para outros. Enquanto aquela se relaciona a parâmetros quantitativos, a índices, produtos, metas; esta possui uma relação multidimensional entre o econômico, o social e político, voltada à forma e ao conteúdo, em sintonia direta à concepção de democracia.

A seguir, são apresentadas duas citações em que estas considerações podem ser compreendidas. O primeiro documento, elaborado pelo MEC, intitulado “Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012” e o segundo, organizado pelo ANDES, intitulado “REUNI – A hora demanda atenção máxima”, apresentam distintos sentidos sobre o processo de expansão da rede federal de ensino.

Alicerçado em princípios como a democratização e a inclusão, o programa de expansão, notadamente o Reuni, contribuiu para a configuração de uma nova realidade da educação superior no país, principalmente pela implantação de novas universidades, novos câmpus universitários e aumento no número de matrículas. Também cabe destaque para a forte interiorização das Ifes [...] As metas e compromissos assumidos pelo Ministério da Educação e pelas Ifes foram cumpridos, inaugurando-se uma nova realidade para o ensino superior federal, fruto de investimento forte e dedicado à expansão das Ifes (BRASIL, 2012, p. 38).

O [...] REUNI foi implantado de forma intempestiva a partir da assinatura de acordos de metas entre governo federal e reitores de cada instituição, em março de 2008. Pouco espaço de discussão e preparação houve [...] Desta forma, quase todas as instituições estão sendo surpreendidas, neste início de 2009, pela dura realidade das consequências dos acordos firmados: estudantes aprovados em vestibulares, mas que não cabem nas salas de aula disponíveis; turmas superlotadas por falta de professor das respectivas disciplinas; postergação da efetivação, mesmo que os concursos para contratação de docentes e técnicos estejam decididos ou, mesmo, já tenham sido realizados; falta de infra-estrutura, como laboratórios, bibliotecas, restaurante universitários etc (ANDES, 2009, [s.p.]).

É com estas considerações acerca das ambiguidades da lógica de expansão do ensino superior no Brasil, com a compreensão dos distintos interesses em disputa sobre os projetos em curso, que se dá continuidade a este estudo. Sem tecer essas análises, corre-se o risco de restringir os olhares ao aparente e legitimar ideais ilusoriamente democráticos, mas essencialmente conservadores. Com isso, a pretensão não é um posicionamento contra a expansão do ensino superior, mas sim entender que esta é uma etapa insuficiente à real proposta de democratização deste nível de ensino.

3.4 O perfil discente da rede federal de ensino

As considerações dos autores até aqui analisados oferecem elementos suficientes para a afirmação de que no sentido da qualidade social, não efetivou-se no Brasil, a partir da reforma da educação no governo Lula, a democratização do ensino superior no tempo presente. Em que pese a importância do crescimento do acesso em números absolutos, a democratização não ocorre em seu sentido pleno, já que construir mecanismos para o acesso é parte importante, mas não suficiente à garantia do direito à educação superior. Soma-se a isto o forte caráter privado que a oferta do ensino superior tem sido caracterizada, uma vez que 75% dos estudantes matriculados neste nível de ensino encontram-se em instituições privadas,

que têm sido mantidas, dentre outros, pelo investimento alcançado através das concessões públicas.

Para esta pesquisa, torna-se importante observar de que forma a expansão do ensino superior possibilitou uma diversificação do perfil discente da rede federal de ensino e, em que medida, a concepção de “assistência” implementada por meio do PNAES contribuiu, ou não, para uma permanência qualificada que garanta a conclusão com êxito desta etapa da formação do estudante, tendo como referência as ações da UFMG. Cabe assinalar neste momento o foco na rede federal de ensino, face à restrição²⁹ que o decreto do PNAES possui com relação ao seu público.

No novo cenário da educação superior, cujo impacto das políticas de expansão proporcionou um significativo aumento de vagas devido aos programas já citados neste estudo, uma incógnita ainda pairava sobre a proposta de democratização deste nível de ensino. No Brasil, historicamente, classes mais abastadas da sociedade concediam o perfil elitista da educação superior brasileira. Dentre os fatores que contribuíram para este contexto, destaca-se, como afirma Corbucci (2014), o passado escravocrata e a implantação tardia de cursos superiores no país. Soma-se a estes, o caráter privatista da educação superior brasileira.

Uma das justificativas dos projetos de expansão consistia no discurso da oportunidade, já que o aumento de vagas, a interiorização das instituições de ensino e os programas implementados, ofereceriam igualdade de condições a todos que quisessem acessar este nível de ensino. Ou seja, disseminou-se a ideia da responsabilização individual dos sujeitos acerca da sua capacidade de ter, ou não, acesso à oportunidade ofertada. Entretanto, Corbucci (2014) e Sguissardi (2015) concordam no sentido de que o acesso à educação por parte das diferentes classes da sociedade não depende unicamente da vontade individual dos jovens em idade adequada, mas também do nível de vulnerabilidade destes, ou seja, a realidade socioeconômica e a desigualdade social influenciam o acesso à educação superior.

Assim, pode-se afirmar que os condicionantes sociais e econômicos do estudante também são fatores decisivos quanto à entrada ou não no segmento de ensino em análise. A trajetória escolar de jovens das camadas populares, em grande aspecto, é tangenciada pelos anseios em busca da inserção no mercado de trabalho após a conclusão do ensino médio, o

²⁹ O governo federal instituiu por meio da Portaria Normativa nº 25 de 28 de dezembro de 2010, o PNAEST, Programa Nacional da Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais que aderissem ao SISU. Assim, embora a rede estadual também desenvolva ações de permanência cuja referência seja o PNAES, ela não será objeto de investigação neste momento.

que surge como um dos desafios à continuidade dos estudos, como o acesso ao ensino superior. Neste sentido, Sguissardi (2015, p. 877) afirma que

É necessário enfatizar que essa utópica igualdade de condições para o acesso à, e de permanência na, educação superior é, como nos demais níveis, condição básica da democratização desse nível de educação. Isto é, não se pode falar em processo de democratização sem que se verifique algum grau importante de igualdade de condições para todos os candidatos a uma vaga na educação superior.

Em alguma medida, o FIES e o PROUNI impactaram positivamente na questão da diversificação socioeconômica e no acesso de estudantes de diferentes classes sociais ao ensino superior privado. Contudo, argumenta Corbucci (2014), esses programas ainda são insuficientes quanto à integração dos mais pobres, pois, os mecanismos de seleção por corte de renda, especialmente o PROUNI, possibilitam o acesso, mas não impedem que outros fatores de exclusão sejam vivenciados em função da condição do estudante ao longo da sua trajetória acadêmica. Estes níveis de exclusão são claramente evidenciados pelos indicadores de níveis de acesso *versus* níveis de conclusão dos cursos, por exemplo.

Considerando a faixa de idade entre 18 e 24 anos como a adequada ao ensino superior, considerando os jovens recém-formados no ensino médio, observa-se que, em 2010, apesar de 85% dos jovens nesta faixa etária pertencerem às classes sociais com até 2 salários mínimos *per capita*, apenas 15% deste universo frequentavam o ensino superior. Alia-se a este indicador o hiato entre brancos, pretos e pardos que, em 2010, apresentava uma desvantagem na taxa de acesso de 60% para pardos e de 65% para pretos, conforme dados apresentados por Corbucci (2014). Assim, conclui o autor que, observa-se no Brasil o acesso desigual de diferentes classes sociais quanto à frequência no ensino superior, uma vez que as políticas implementadas até aquele ano demonstravam a incompatibilidade entre a formação social do país e o perfil de estudantes do ensino superior brasileiro. Os dados apontavam para uma necessária mudança nesta caracterização, pois, apesar de a oferta do ensino ter crescido exponencialmente entre 2000 e 2010, o ensino superior não refletia o perfil da sociedade brasileira.

O acesso das classes sociais populares ao ensino superior, portanto, constituía ainda empecilho à proposta de democratização inscrita nos projetos implementados a partir da década de 2000. No que se refere às instituições federais de ensino, a criação da Lei de Cotas em 29 de agosto de 2012, implicou em severas mudanças no acesso destes grupos às

instituições públicas que, até então, se viam destituídas de um parâmetro legal com relação às ações afirmativas. Assim, foi estipulada pela referida lei a reserva nos concursos públicos de ingresso de, no mínimo, 50% das vagas para estudantes egressos do ensino médio público. Destas, 50% devem ser reservadas para estudantes com renda per capita de até um salário mínimo, além do que, estas vagas deveriam ser preenchidas por estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas em proporção igual ao número destes na região da instituição de ensino segundo o último censo do IBGE (BRASIL, 2012).

Ristoff (2013) aponta como positiva a implementação da lei nas IFES que, em seu primeiro ano, 2013, a meta estipulada pelo instrumento normativo quanto à reserva de vagas já tinha sido alcançada. Para o autor, a lei representa uma diversificação na representação social de diferentes classes sociais nos distintos cursos de graduação, em especial nos de alta demanda. Todavia, ressalta Ristoff (2013), os índices de reserva de vagas ainda estão longe de refletir o perfil do país, já que a distância entre o índice de pretos e pobres no ensino superior (entre instituições públicas e privadas) não reflete sua representatividade na sociedade como um todo, o que evidencia a longa distância que ainda há que se percorrer com relação à democratização do ensino superior brasileiro.

O impacto da lei sobre o perfil dos estudantes da rede federal pôde ser observado nos anos subsequentes, como disposto nas informações que serão apresentadas a seguir. Os dados têm como base as edições das Pesquisas de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras, realizadas periodicamente pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE). As pesquisas têm como fonte apenas os discentes das IFES, sendo assim importante destacar que o perfil não representa toda a rede de ensino superior, já que os dados se referem à parcela de 4,5% de IFES dentro dos 12,1%³⁰ de instituições de ensino superior público no país.

O FONAPRACE constitui-se em um órgão diretamente ligado à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e teve como objetivo inicial discutir, elaborar e propor ao MEC a política de Promoção e Apoio ao Estudante. Instituído oficialmente em 1987, o referido fórum surgiu em meio ao contexto de redemocratização da política brasileira e buscou sistematizar as incipientes ações destinadas ao segmento estudantil, que se mostravam insuficientes às demandas existentes até aquele

³⁰ De acordo com o Censo da Educação Superior de 2017, 87,9% das instituições de ensino são privadas, do universo dos 12,1% de instituições públicas, 4,5% são federais, 5,1% estaduais e 2,6% municipais. (INEP, 2018).

momento. Neste sentido, o movimento estudantil teve importância fundamental na pressão por formulação de políticas públicas consolidadas que promoveriam os direitos dos estudantes que demandavam ações de toda ordem.

O FONAPRACE definiu como prioridade concentrar seu trabalho na identificação de dados confiáveis que fundamentassem a formulação e elaboração de uma proposta de política de assistência ao estudante. [...] Além disso, pretendia-se dimensionar a assistência praticada, à época, e de levantar a demanda potencial em âmbito local, regional e nacional, buscando indicadores que pudessem fundamentar a definição de políticas sociais (FONAPRACE, 2012, p. 19 - 20).

A I Pesquisa de Perfil Discente realizada com 44 IFES em 1996 demonstrou, dentre outros dados, que 44% dos estudantes pertenciam às classes C, D e E; o que representava demanda potencial para as políticas de assistência estudantil que garantissem sua permanência e conclusão com êxito dos estudos. Para o órgão, “pesquisas como a realizada pelo FONAPRACE abalaram o imaginário social que, à época permeava o senso comum, por meio de discursos que afirmavam serem as universidades públicas, em sua maioria, ocupadas por elites econômicas” (FONAPRACE, 2012, p. 21).

No final da década de 1990, a precarização das universidades públicas, fruto da reforma gerencial do Estado naqueles anos, implicava em consideráveis índices de evasão discente. Assim, o FONAPRACE lançou a campanha “Assistência Estudantil: uma questão de investimento”, que buscava consolidar uma política nacional de referência quanto às ações destinadas aos estudantes que já eram praticadas de forma assistemática pelas IFES. A consolidação da assistência estudantil enquanto política pública, ainda não consolidada legalmente, será especialmente analisada no capítulo 04. Neste momento torna-se necessário analisar o resultado das pesquisas de perfil discente realizadas pelo FONAPRACE após o período de expansão da rede federal de ensino ocasionada, especialmente pelo REUNI, e o impacto da Lei de Cotas de 2012 nas IFES, já que os dados destas pesquisas subsidiam as instituições no processo de construção dos seus programas de assistência estudantil.

A realização de mais três edições da pesquisa de perfil discente pelo FONAPRACE após 1996 (2003/04, 2010 e 2014/15), demonstrou significativas mudanças no contexto das universidades federais. Os dados das pesquisas reúnem as características socioeconômicas básicas dos estudantes de graduação das IFES, oferecendo subsídios mínimos para a construção de políticas de assistência estudantil em suas mais variadas frentes, uma vez que as informações coletadas explicitam múltiplas formas de exclusão que são provocadas por

causas diversas, sejam elas de ordem econômica, social, sexual, religiosa ou de gênero. Assim, as próprias pesquisas já sinalizam que é urgente a construção de ações que tenham uma concepção ampliada da assistência, ou seja, que combatam as distintas formas de exclusão e vulnerabilidades vivenciadas pelos estudantes.

Na última edição da pesquisa de perfil, lançada em agosto de 2016³¹, observa-se que a expansão do ensino superior provocou uma significativa alteração da representação de distintos segmentos sociais nas IFES. Para o coordenador do FONAPRACE - gestão 2015-2016, Prof. Leonardo Barbosa e Silva -, a pesquisa demonstra a dimensão dos desafios que trazem os estudantes que acessaram, mas que agora querem permanecer e concluir seus cursos, trazendo para o interior das IFES toda a dinâmica de desigualdades que existe fora das instituições, que impactam sua manutenção e diminuem as oportunidades para os segmentos mais vulneráveis da sociedade. No geral, destaca o coordenador, “a universidade está mais pobre, preta, feminina e com cara de povo” (SILVA, 2016, p. XII). A fala se justifica pelos dados relatados na pesquisa, como nota-se a seguir. Eles demonstram a diversificação que as políticas de expansão e interiorização das IFES provocaram no contexto das universidades e apontam para o desafio de lidar com as distintas demandas que o perfil destes segmentos requer das instituições.

Um fator importante nos dados da pesquisa lançada em 2016, trata-se da comparação entre índices da PNAD e das três pesquisas anteriormente realizadas pelo fórum. Assim, além de existir um parâmetro de evolução interna dos dados do perfil quanto às instituições, é possível fazer um paralelo mais geral, no que se refere à sociedade como um todo e também por regiões; já que algumas informações também oferecem dados regionalizados. Ao longo de mais de 140 tabelas e 20 gráficos, a pesquisa tentou abordar, especificamente, informações a respeito de nove grandes áreas, quais sejam: identificação e perfil básico; moradia; família, trabalho; histórico escolar; vida acadêmica; informações culturais; saúde e qualidade de vida e dificuldades estudantis.

A IV Pesquisa de Perfil Discente da Rede Federal de Ensino³² explicita, especialmente, os impactos das políticas implementadas no ensino superior público e de que forma seus efeitos se expressam na diversificação do segmento universitário no contexto pós-REUNI e pós-implementação da Lei de Cotas de 2012. Assim, especialmente as variáveis corte de renda, etnia e origem escolar, conferem um novo perfil dos estudantes desta rede de

³¹ Para conhecer o conteúdo completo da pesquisa, acessar o site da ANDIFES.

³² Os dados da quinta pesquisa de perfil discente já foram coletados, sendo que seu lançamento está previsto para o primeiro semestre de 2019.

ensino e trazem novos desafios à gestão das contradições no ambiente universitário. Isto porque, como retrata Sguissardi (2015), a forte expansão do ensino e a chegada do “novo aluno” traz o fenômeno da exclusão dos incluídos, já que o estudante traz consigo todo o processo social vivenciado em sua trajetória de vida.

Considerando que a variável renda constitui-se um dos principais fatores que implicam o grau de vulnerabilidade socioeconômica e que esta, se constitui no principal indicador na delimitação das políticas de assistência estudantil das IFES, a pesquisa apresenta que, tendo como referência o salário mínimo vigente entre o final de 2014 e início de 2015, ou seja, R\$724,00 e, sabendo que o PNAES tem como público prioritário o atendimento do segmento cuja renda *per capita* seja de até um salário mínimo e meio (R\$1086,00 na época da última pesquisa); tem-se que até 2014, 66,19% dos estudantes da rede federal de ensino constituía-se público de referência dos programas da assistência estudantil, conforme pode-se observar na tabela a seguir.

TABELA 01. Graduandos segundo estimativa de renda bruta familiar *per capita* média em faixas salariais – 2014

Renda Per Capita do grupo familiar em salários mínimos	REGIÃO						
	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sul	Sudeste	Nacional	
Até 1/2 SM - R\$362,00	22,79	45,79	45,9	21,83	22,39	31,97	
Até 1 SM – R\$,724,00	20,26	21,49	20,64	23,9	22,42	21,96	
Até 1,5 SM – R\$1086,00	13,12	9,38	9,52	14,64	14,37	12,26	
TOTAL	56,17	76,66	76,07	66,37	59,18	66,19	

Fonte: Adaptada de FONAPRACE (2016).

A tabela 01 aponta para a heterogeneidade das regiões e apresenta o alto nível de vulnerabilidade dos estudantes, especialmente, nas regiões Norte e Nordeste. A pesquisa ainda apresenta importante informação acerca da evolução do perfil de renda ao longo da coleta de dados feita pelo FONAPRACE. Por exemplo, ao comparar com as informações trazidas pelas pesquisas publicadas nos anos anteriores, nota-se que entre 1996 e 2014, houve um aumento de 21,89% do segmento estudantil com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio. Assim, observa-se que a “renda mensal familiar *per capita* média dos graduandos diminui à medida que o ano de ingresso na IFES se dá em períodos mais recentes” (FONAPRACE, 2016, p. 14), como pode ser observado nos dados apresentados na pesquisa, que demonstram que a renda média dos ingressantes até 2009 corresponde à

R\$1208,60; dos ingressantes entre 2009 e 2011 média de R\$968,10; entre 2011 e 2013 de R\$853,20 e de 2013 a 2015 de R\$824,10.

No que se refere à diversificação de cor e raça nas IFES brasileiras, os dados demonstram um movimento de mudança significativa no perfil dos estudantes. A pesquisa atenta que, para além do efeito da lei de cotas já citada neste trabalho e da interiorização dos *campi*, há o fato da construção de um movimento na sociedade de reinterpretação no processo de autodeclaração, o que pode ter influenciado as respostas dos pesquisados. As informações mostram um comparativo entre os dados da PNAD, por ano de realização das pesquisas pelo FONAPRACE. A edição da primeira pesquisa de perfil, realizada em 1996, não contemplou a informação sobre cor e raça.

TABELA 02. Graduandos e população brasileira segundo cor ou raça – 1996-2014 (%)³³

Cor ou Raça	Pesquisa	1996 ¹	2003 ¹	2010	2014
Amarela	IFES	-	4,5	3,06	2,34
	PNAD/Censo	0,42	0,44	1,09	0,49
Branca	IFES	-	59,4	53,93	45,67
	PNAD/Censo	55,24	51,96	47,73	45,48
Parda	IFES	-	28,3	32,08	37,75
	PNAD/Censo	38,19	41,47	43,13	45,05
Preta	IFES	-	5,9	8,72	9,82
	PNAD/Censo	5,97	5,93	7,61	8,58
Indígena	IFES	-	2	0,93	0,64
	PNAD/Censo	0,16	0,19	0,43	0,4
Outra	IFES	-	-	1,28	-
	PNAD/Censo	-	-	-	-
Sem declaração	IFES	-	-	-	3,78
	PNAD/Censo	0,02	0	0	0

Fonte: FONAPRACE (2016)

Os dados demonstram que, em 2014, pretos e pardos representavam 47,57% dos estudantes da rede federal de ensino superior. Em dados da PNAD, esses grupos compõem 53,63% da população brasileira, o que nos permite afirmar que a universidade tem caminhado para refletir a composição social destes segmentos dentro das IFES. Se comparada a evolução na composição dos discentes, observa-se um aumento de pretos e pardos na ordem de 13,4% em relação à pesquisa realizada em 2003. Isto ocorre em paralelo à diminuição de brancos nas instituições de ensino. Importante observar na tabela acima a diminuição na representação da

³³ Exclusivo a população da área rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

população indígena, que apresentou uma queda ao longo dos anos tanto na população como um todo, quanto nas IFES.

Com relação ao histórico escolar dos alunos, a pesquisa também retrata para um significativo aumento do acesso de egressos de escolas públicas às IFES. Considerando esta variável, pode-se observar que a evolução da presença deste perfil de estudante tem apresentado significativa ascensão quando se observa a faixa de ano de ingresso na universidade. Desta forma, egressos somente de escola pública somam 60,16% em 2014, enquanto somente em escola particular são 31,49% das IFES. Ao compararmos a evolução entre os anos, observou-se que entre 2011 e 2013, houve a maior percentagem de entrada de egressos da escola pública. Os índices tiveram ligeira baixa nos ingressantes entre 2013 e 2015 (FONAPRACE, 2016). Para Ristoff (2014), embora seja perceptível a mudança dos egressos no ensino superior, é preciso lembrar que o índice ainda está longe de alcançar os 87% de matrículas públicas no ensino médio, que é a realidade da sociedade. Ou seja, neste quesito, as IFES ainda não refletem a realidade da população brasileira.

Ao tratar de questões que vão além das necessidades básicas dos estudantes, ou seja, conhecer a faixa de renda, condições de moradia, acesso à alimentação, histórico escolar, cor e raça, mas também pesquisar questões como participação política, acesso a atividades de cultura e lazer, conhecer situações que prejudicam o rendimento acadêmico, como condições de saúde física e mental; o FONAPRACE levanta questões que impactam a permanência qualificada do estudante em sua totalidade, ou seja, além das necessidades básicas do segmento discente. Se esta pesquisa se qualifica como o parâmetro que subsidia a formulação de políticas de assistência estudantil para as IFES, como citado na introdução do documento, pressupõe-se, então, que os programas devam abarcar todas as questões suscitadas pelo levantamento.

Desta forma, tão importante quanto às questões básicas (alimentação, moradia e transporte), constam os dados, por exemplo, sobre o alto índice de estudantes que não fazem parte de nenhum projeto de formação política dentro ou fora das IFES. Assim, 72,63% dos estudantes responderam que não participam de nenhuma organização política. Das atividades desenvolvidas, o movimento estudantil é o que mais tem adesão dos estudantes. O sedentarismo também está presente em 60,95% dos pesquisados, que responderam que nunca ou ocasionalmente praticam atividade física; para 33% dos pesquisados, as IFES não oferecem nenhum tipo de atividade nesta área. A pesquisa, por exemplo, traz a informação de que 60,09% dos discentes raramente procuram serviços de saúde; 30,29% dos estudantes fizeram tratamento psiquiátrico nos últimos anos e que a ansiedade é sentida por 58,36% dos

pesquisados, sendo este o maior fator de impacto em seu rendimento acadêmico. O índice de estudantes que já tiveram pensamento suicida ou ideia de morte é de 10,5% do universo pesquisado.

Ou seja, além de “pobre, preta e popular”, de acordo com as palavras do presidente do FONAPRACE, a universidade também está sedentária, vulnerável emocionalmente e despolitizada, considerando-se os dados apresentados. A realização da pesquisa com os estudantes da rede federal de ensino, independente da classe social a qual pertençam os entrevistados, demonstra em uma perspectiva macro os desafios para uma permanência qualificada³⁴ do estudante, o que engloba tanto os aspectos socioeconômicos quanto de outra natureza que compõe o universo das necessidades humanas. O que buscou-se demonstrar utilizando esta pesquisa para tecer as considerações deste capítulo é problematizar o discurso da democratização do ensino superior brasileiro, especialmente sobre o contexto da rede federal de ensino no contexto pós-Reuni.

Para a construção do capítulo seguinte, as considerações tecidas até aqui se tornam fundamentais. Isto porque no capítulo que segue este trabalho, buscou-se problematizar a concepção da permanência qualificada inscrita na assistência estudantil, confrontando com as atuais determinações inscritas sob a assistência social. Ao estarem inseridas em um contexto de ‘democratização do acesso’, de que forma as instituições estão lidando com a permanência do estudante? De que forma estas múltiplas formas de exclusão e vulnerabilidades estão sendo tratadas pelo PNAES? A expansão do ensino superior no Brasil sob diversas frentes, expressa a influência de um modelo de gestão das políticas públicas de caráter financeiro, especialmente ao observar que a garantia do acesso a este nível de ensino tem sido ofertada prioritariamente via instituições privadas, como visto nos dados do Censo da Educação Superior de 2017.

De outro lado, a parte que coube nesta proposta de democratização à rede federal de ensino, *locus* do PNAES, possui o grande desafio de trabalhar com as distintas demandas trazidas pelo novo perfil do *campus* brasileiro, que traz as vivências de diversificadas formas de vulnerabilidades, como as apontadas na IV Pesquisa de Perfil Discente realizada pelo FONAPRACE. Como citado pelos autores estudados, não há democratização sem a oferta de condições de permanência para o alcance do êxito acadêmico, uma vez que oferecer apenas os mecanismos de acesso provoca uma situação de exclusão dos incluídos.

³⁴ A categoria permanência será discutida no capítulo 4.

3.5 Expansão e perfil discente da UFMG pós-REUNI

A UFMG completou, em 2017, 90 anos de fundação como instituição de ensino superior. A inicialmente denominada Universidade de Minas Gerais (UMG) resultou da unificação de faculdades isoladas já existentes em Belo Horizonte e a sua federalização ocorreu em 1949, sendo denominada UFMG apenas em 1965. Com uma história bem consolidada nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, a universidade já possuía um projeto de expansão antes mesmo da publicação do decreto que instituiu o REUNI. De acordo com Coelho (2014), desde 2006 a UFMG já tinha instituído uma comissão que faria uma avaliação da forma como a universidade poderia ampliar suas vagas na graduação e de reformular suas práticas didáticas e curriculares.

Quando o REUNI foi estabelecido em 2007, muitas orientações que constavam no decreto já estavam contidas no relatório apresentado pelo grupo que fez o estudo de expansão da universidade. Assim, em linhas gerais, o projeto de expansão elaborado pela UFMG teve como objetivo aliar a expansão estratégica de matrículas, especialmente noturnas; a criação de novos cursos nos *campi* já existentes; o desenvolvimento de novas metodologias de ensino e reordenamento dos currículos; o estreitamento das relações entre a graduação e pós-graduação; mobilidade acadêmica; aumento da taxa de conclusão dos cursos e aprimoramento do seu processo seletivo (UFMG, 2008).

No relatório é salientada a importância do projeto expansionista, como pode se observar no documento institucional em que se afirma:

Os valores que o sustentam, a saber, a defesa da expansão estratégica de vagas no sistema federal de ensino superior, o incentivo a novas tecnologias didático-metodológicas, o apoio a medidas capazes de sustentar currículos, ao mesmo tempo, modernizados e qualificados, o incentivo a que formações estritamente disciplinares cedam lugar a percursos curriculares mais diversificados, a compreensão dos laços estreitos que vinculam a graduação e a pós-graduação e, fundamentalmente, os recursos financeiros aportados para sua execução segura constituem **uma oportunidade singular para o avanço na missão histórica das Instituições Federais de Ensino Superior.** (UFMG, 2008, p. 84-85, grifo nosso).

Baseado no estudo dos relatórios de gestão da UFMG, Lima e Machado (2016) declaram que a universidade cumpriu quase que integralmente as metas relativas à sua expansão quantitativa. Por exemplo, citam os autores, a UFMG implantou 27 dos 30 novos cursos previstos, atingiu 96% da meta de aumento de vagas, criou cursos noturnos, adotou o

SISU como processo de seleção³⁵ e, em 2013, aderiu à Lei 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas; além do avanço nas instalações da universidade. Contudo, o projeto de expansão ainda foi insuficiente em relação a várias áreas e ainda apresenta muitos desafios a serem superados, tais como a conclusão de obras, cursos com vagas não preenchidas e os índices de evasão discente.

Lima e Machado (2016) apontam problemas fundamentais que a universidade enfrenta em um contexto pós-Reuni (2008-2012). As questões envolvem a falta de liberação de vagas de servidores; o não preenchimento de vagas disponibilizadas no vestibular, especialmente, dos novos cursos; a evasão estudantil e a necessidade de aumento de verbas para a assistência estudantil, estes últimos diretamente relacionados. Soma-se a estes fatores a falta de uma política de investimento às IFES que, após o REUNI, ficaram com o orçamento defasado em função da demanda que a expansão trouxe, além das obras ainda não concluídas previstas no projeto de expansão.

O impacto da adesão da UFMG ao projeto REUNI provocou modificações importantes tanto quantitativa quanto qualitativamente no cotidiano universitário. Adentrando mais especificamente aos interesses deste trabalho, é importante ter conhecimento de quais impactos teve o perfil acadêmico da instituição em decorrência deste processo, já que, em um contexto mais amplo das IFES brasileiras, as pesquisas citadas anteriormente realizadas pelo FONPRACE, demonstraram uma alteração importante no que se refere às condições socioeconômicas dos discentes. Para analisar os cenários destas mudanças na UFMG, o Setor de Estatística da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) realizou um levantamento em 2015 sobre o perfil do graduando da instituição³⁶. Estas informações também serviram como subsídio à construção de estratégias não apenas para programas da assistência estudantil, mas também para entender as novas trajetórias acadêmicas do estudante no que se refere à evasão, trancamento e reopção de curso frente às mudanças desde a expansão. A necessidade deste levantamento é justificada pela preocupação apresentada no Relatório de Gestão 2010-2014, que apontou para os efeitos da expansão no âmbito da universidade e os desafios que as mudanças trouxeram ao interior da instituição.

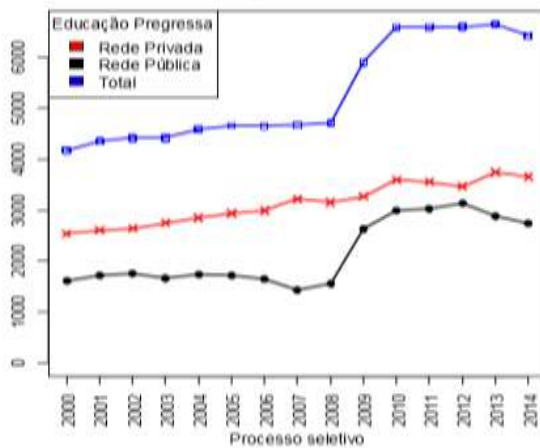
Dos dados proporcionados pelo estudo, são apresentadas a seguir aquelas informações que interessam no que se refere à análise do trabalho, ou seja, o possível público do PNAES.

³⁵ Vale ressaltar que mesmo antes da lei de cotas, a UFMG já tinha implementado o Programa Bônus que concedia 10% a mais na nota dos candidatos egressos de escolas públicas. Este programa vigorou até a implementação da Lei de Cotas.

³⁶ Para conhecer os dados completos da pesquisa, acessar: <https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/acontece/ApEst.pdf>.

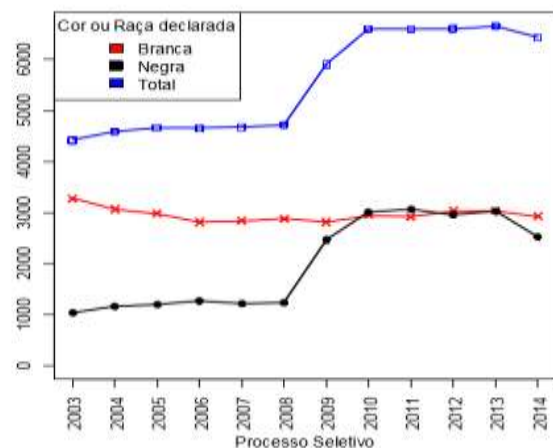
Nos gráficos, ressalta-se a importância de termos como referência o período da expansão e o impacto para a mudança do perfil discente da instituição em análise.

GRÁFICO 01. Candidatos aprovados no vestibular por tipo de escola no ensino médio de 2000 a 2014



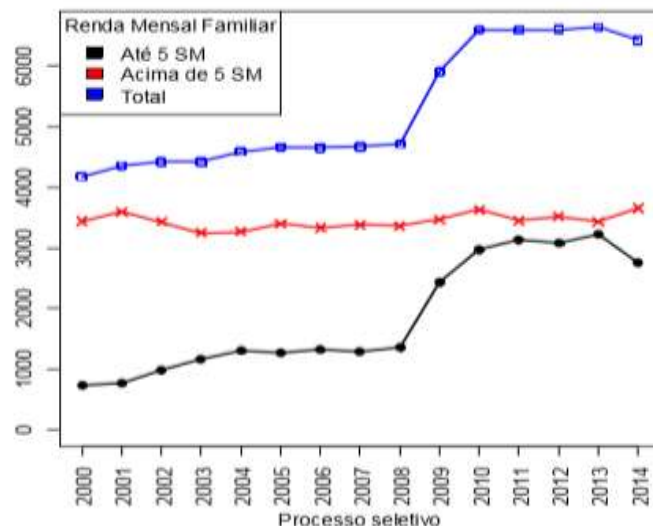
Fonte: UFMG (2015).

GRÁFICO 02. Cor ou raça declarada pelos candidatos aprovados de 2003 a 2014



Fonte: UFMG (2015).

GRÁFICO 03. Renda familiar mensal dos candidatos aprovados 2000-2014



Fonte: UFMG (2015).

Os dados disponibilizados dos processos de seleção até 2015, demonstram que a porcentagem de brancos passou de 41,99% em 2011 para 47% em 2015, depois de uma leve baixa entre 2013 e 2014. Negros, pardos e indígenas passaram de 49,1% em 2011 para 43,52% em 2015, com leve alta nos vestibulares de 2013 e 2014. Especificamente entre os

autodeclarados negros, observa-se um movimento de queda nos processos seletivos que, em 2011 representou 10,44%, 2012 de 10%, 9,85% em 2013, caindo para 6,55% em 2014 e, em 2015, para 6,59% (UFMG, 2015). A tendência de leve alta entre os anos 2013 e 2014 de estratos sociais sub-representados no âmbito da universidade também foram identificados nos egressos de escolas públicas e com renda *per capita* de até 5 salários mínimos.

É fato que 2008 foi o marco do início da alteração do perfil do ingresso da UFMG, quando a universidade adotou o Programa Bônus que concedia um incentivo aos estudantes egressos de escola pública no processo de seleção. Esta diversificação ficou em ascensão na universidade após a adesão do ENEM como parte do vestibular, posteriormente ao SISU e, por último, à adesão à Lei de Cotas. Aliados à estas mudanças observam-se os impactos dos anos de recebimento de recursos pelo REUNI e aumento de vagas na universidade. Assim, acredita-se que estes fatores podem ser algumas das hipóteses que justifiquem os números apresentados pelo estudo da PROGRAD.

Observa-se nos quadros que, a partir de 2013, quando os números de egressos de escola pública chegam muito próximos aos da escola particular e negros se igualam aos declarados brancos, inicia uma tendência regressiva da representação destes grupos entre os aprovados. A mesma trajetória é observada entre os estudantes com renda mensal de até 5 salários mínimos. O ano de 2013 marca o fim do recebimento dos recursos do REUNI e a falta de uma política permanente de investimento às IFES. No mesmo ano, o PNAES apresenta seu mais baixo nível de investimento. Contudo, os grupos que ingressaram nas instituições de ensino necessitam permanecer e concluir seus cursos, e este torna-se o maior desafio das IFES. Como lidar com as consequências da expansão sem uma política de financiamento estável? Aos objetivos deste trabalho, surgiram indagações sobre como lidar com estes grupos que acessaram a universidade e agora precisam se manter para concluírem seus estudos. Ao se considerar que a democratização só é efetivada quando, qualitativamente falando, forem garantidas todas as fases pós acesso ao nível de ensino, é preciso analisar quais mecanismos garantirão a plenitude destes estudantes durante seu curso.

4 AS INTERFACES ENTRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E A ASSISTÊNCIA SOCIAL: A PARTICULARIDADE DA UFMG

Já foram observados neste trabalho o contexto da expansão do ensino superior brasileiro, da UFMG em particular, e de que forma os movimentos em curso proporcionaram uma diversificação do perfil discente da graduação. Também foi salientado que este processo ocorre sob os marcos do capitalismo financeiro que tem no mercado o principal meio de acesso a serviços e de alguns direitos que foram transformados em serviços, impulsionados pelas próprias decisões do Estado. Feitas as análises dos referenciais bibliográficos e dos dados trazidos para o estudo, cabe agora compreender de que forma este contexto demanda políticas públicas efetivas de permanência discente, tendo como *lócus* as ações da PRAE/FUMP na UFMG. São tecidas considerações amparadas em estudiosos do tema a fim de buscar compreender de que forma é possível visualizar as interfaces entre as duas políticas em análise nos documentos, arquivos digitais e legislações às quais se teve acesso durante esta pesquisa.

4.1 A categoria permanência como pressuposto da assistência estudantil

Já foi indicado neste trabalho a insuficiência da concepção reducionista da democratização da educação apenas sob o viés do acesso que as políticas de expansão cultivaram ideologicamente em seus principais projetos para o ensino superior no Brasil. De outro lado, também foi abordado que esta etapa é fundamental à construção de uma educação superior pautada nos princípios da emancipação e justiça social. Os próprios dados trazidos no capítulo anterior, indicam uma mudança importante que tem sido realizada no âmbito das IFES e que demonstra o potencial do projeto de expansão para uma alteração no perfil discente da rede federal de ensino. Importa agora considerar uma variável relevante para o objeto de estudo deste trabalho: a permanência. É esta a diretriz fundamental da articulação entre o acesso e a conclusão, objetivo final das políticas de expansão.

O projeto REUNI estabeleceu em seu artigo 1º, parágrafo 1, a meta de elevar a taxa de graduação média dos cursos de graduação para 90%. Para tanto, pressupunha a ampliação do acesso e da permanência, tendo como uma das suas diretrizes a política de inclusão e assistência estudantil. Assim, é basilar neste processo o estabelecimento de políticas que assegurem condições de formação do estudante, tanto no nível do ensino, pesquisa e extensão,

quanto ao nível de uma formação ampliada, que considerem suas necessidades fundamentais básicas e de expansão enquanto sujeito político e social. Neste sentido, Araújo (2013) ressalta que historicamente as pesquisas se debruçam mais sobre os aspectos da evasão e retenção do que sobre a permanência. Sendo assim, embora exista uma tendência nas pesquisas mais atuais sobre a categoria em questão, há uma lacuna histórica na literatura científica que aborde a temática, uma vez que

A ênfase na categoria permanência na educação superior ocorre no Brasil após a expansão significativa de cursos e instituições nos anos 1990 na esfera privada e mediante a instauração de políticas públicas voltadas à expansão da educação superior nas instituições públicas, a partir dos anos 2000. Outro fator que contribuiu para o desenvolvimento de estudos sobre a permanência foi o desenvolvimento de políticas focais que acentuaram a importância do acesso e da permanência das chamadas minorias qualitativas, a partir da perspectiva da inclusão (ARAÚJO, 2013, p. 30).

A mesma crítica sobre esta insuficiência do estudo a respeito da permanência é encontrada em Zago (2006), quando a autora afirma que muitos estudos já realizados focam mais na questão do sucesso e/ou fracasso escolar do que na busca pela compreensão da trajetória estudantil e do que a autora chama de ‘formas de sobrevivência no ambiente de ensino’. Para a pesquisadora, as estratégias dos estudantes pobres já se iniciam antes mesmo da entrada na universidade, “para a grande maioria não existe verdadeiramente uma escolha, mas uma adaptação, um ajuste às condições que o candidato julga condizentes com sua realidade e que representam menor risco de exclusão” (ZAGO, 2006, p. 232). Ao acessarem, a incerteza da continuidade nos estudos é constante na trajetória escolar destes segmentos sociais. Desta forma, a “vitória” quando da aprovação no vestibular vira um “desafio”, quase que uma luta pela sobrevivência diária para permanecer e finalizar o curso.

Há uma lacuna sobre o estudo das reais condições de escolarização dos segmentos sociais que estão cada vez mais presentes na universidade, afirma Zago (2006). Assim, a autora defende que sejam construídos estudos que conheçam as reais condições de manutenção do estudante universitário e as suas estratégias de sobrevivência no ambiente de ensino para que, a partir daí, possam ser construídos índices sobre o que a autora chama de sucesso/fracasso escolar. Neste âmbito, volta-se a salientar as pesquisas realizadas pelo FONAPRACE, que têm buscado levantar dados sobre o perfil socioeconômico dos discentes das IFES. Pressupõe-se que estes dados sirvam não apenas como parâmetros para as políticas de assistência estudantil, mas também, para trabalharem transversalmente com as outras

dimensões da vida acadêmica do estudante e de outras políticas no âmbito acadêmico que contribuem para a sua permanência.

Nessa mesma linha de problematizações, Costa e Dias (2015) apontam que as políticas públicas para o ensino superior estão em um patamar onde é preciso pensar em um outro estágio da democratização deste nível de ensino. Ou seja, após a consolidação de iniciativas mais amplas de ingresso, é urgente a formulação de estratégias que propiciem a todos os acadêmicos condições plenas de inserção e desenvolvimento de todas as possibilidades em oferta no ambiente universitário. Ressaltam os autores que, neste contexto de “crescimento significativo de matrículas de estudantes de camadas menos privilegiadas, é preciso considerar o quanto as condições encontradas por esses alunos nas instituições de ensino superior favorecem a permanência” (COSTA; DIAS, 2015, p. 52).

Dadas as limitações desta pesquisa, não foi desenvolvida aqui uma análise sobre a questão da evasão, apesar de que se trata de algo que está diretamente relacionada à permanência. A proposta é justamente analisar de que forma têm sido implementadas ações que contribuem para a continuidade dos estudos no âmbito do ensino superior e qual a essência dos programas desenvolvidos no âmbito do PNAES. Ainda que, em última instância, são os índices de evasão que os programas de permanência buscam diminuir, oferecendo suportes para todas as necessidades do sujeito em sua condição de estudante. Pelo que foi estudado e observado até o momento, é possível afirmar que existe uma dissonância entre as políticas de acesso *versus* de permanência, sendo consequência deste descompasso, os altos índices de evasão.

Costa e Dias (2015) propõem, neste sentido, que as instituições de ensino ampliem as estruturas físicas, financeiras e culturais de permanência dos estudantes, para que todos usufruam do *habitus academicus*. Para os autores, as condições favoráveis de desenvolvimento acadêmico envolvem não apenas as questões básicas, como também as relações interpessoais entre estudante e professor, a atenção às especificidades de cada sujeito em formação e à forma como essas necessidades são acolhidas nas instituições de ensino. Neste âmbito, a permanência não é um pressuposto apenas dos programas da assistência estudantil. As instituições de ensino, ao possibilitarem ao discente o acesso aos diversos serviços e programas que desenvolvem, contribuem sobremaneira para a permanência de todo o segmento discente.

Quando neste trabalho é dito que há um desafio à permanência qualificada, que há uma desigualdade das políticas de acesso *versus* às de permanência, pretende-se dizer que não há um projeto democrático de universidade quando não há condições sustentáveis para a

formação discente. Isto implica considerar as necessidades específicas que os diferentes segmentos de estudantes demandam para que se mantenham e tenham condições plenas de usufruir da vida acadêmica. E quando se diz segmento discente, a referência é não apenas aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. A permanência é um pressuposto de todas as ações da vida universitária, seja no âmbito do fortalecimento dos programas de pesquisa, extensão, educação tutorial, tecnológica ou política, todas essas ações visam o envolvimento do estudante com o *modos operandi* da universidade para que a conclusão seja alcançada. Assim, é a partir desta concepção sobre a categoria permanência que foram analisadas as condições em que se efetivam a assistência estudantil no âmbito da universidade pesquisada.

4.2 Assistência estudantil: das ações iniciais à construção PNAES

A temática da permanência discente é questão central nas discussões sobre a democratização da educação em todos os seus níveis. Estudos sobre evasão escolar e acadêmica levantam importantes questões para se problematizar os vários porquês da não conclusão, ou conclusão tardia, das diversas modalidades de ensino no Brasil e abordam dimensões relevantes sobre a insuficiência somente de políticas públicas de expansão e universalização do acesso à educação no país. A particularidade da permanência demanda, então, uma ampliação do entendimento sobre a questão da democratização da educação, neste estudo especialmente a superior, e caminha para além da questão apenas do acesso a este direito fundamental.

A permanência não é temática nova na agenda das políticas públicas. É fato que, a assistência estudantil só passou a ter um instrumento legal mais consolidado em 2010³⁷, enquanto Decreto nº 7234 de 19 de outubro daquele ano. Entretanto, seu percurso histórico está diretamente relacionado ao desenvolvimento da própria educação superior no país, com períodos que vão desde projetos elitistas e conservadores até a busca, tanto de uma universidade, como de políticas de permanência, mais universais e democratizantes.

Um dos marcos que é observado em torno da problemática da permanência estudantil no ensino superior, data de 1928 e trata-se do estabelecimento, em Paris, da Casa do

³⁷ O primeiro Plano Nacional da Assistência Estudantil, elaborado pelo FONAPRACE em 2001, não chegou a ser implementado em todas as IFES e, igualmente desprovido de um orçamento próprio para implementação das suas propostas, teve baixo impacto nas políticas de permanência discente (FONAPRACE, 2012)

Estudante Brasileiro, local que proporcionava moradia aos estudantes que saíam do Brasil para se qualificar. O interesse do governo brasileiro com esta ação era proporcionar condições para uma formação de mão de obra qualificada para o país. Esta prática de auxílio ao estudante demonstra o caráter elitista não apenas daqueles que acessavam o ensino superior, como também da nascença dos programas de permanência discente, marcando assim um histórico dúbio da assistência estudantil. Kowalski (2012) sugere que é possível compreender este marco como a primeira fase da assistência estudantil no Brasil, cuja característica central foi o perfil elitista e conservador da sua fase primária.

Foi na década de 1930, já no governo Getúlio Vargas, que a política educacional no Brasil, em todas as suas modalidades, ganhou importantes instrumentos legais. Um marco relevante para o ensino superior foi o Decreto 19.851 de 11 abril de 1931 que dispõe sobre o ensino superior no país, também conhecido por Reforma Francisco Campos ou Lei Orgânica do Ensino Superior. O decreto indicou uma nova forma de organização deste nível de ensino, cuja preferência deveria ser dada ao sistema universitário em detrimento às faculdades isoladas, objetivando elevar o nível cultural do país e contribuir para a grandeza da nação e da humanidade, conforme seu artigo 1º. A legislação descreveu a organização do corpo discente e indicou, em seu artigo 106 que “Aos estudantes que não puderem satisfazer as taxas escolares para o prosseguimento dos cursos universitários, poderá ser autorizada a matrícula, independente do pagamento das mesmas, mas com a obrigação de indenização posterior” (BRASIL, 1931).

Kowalski (2012) e Silveira (2012) compreendem que este decreto foi um passo decisivo para iniciar uma regulamentação da assistência estudantil. Destaca-se que neste período várias universidades como, por exemplo, a UFMG, já vinham realizando experiências com casas de estudantes, restaurantes universitários e outras modalidades de auxílio que tinham como objetivo ofertar condições aos que ingressavam nas universidades, mas que não tinham condições de permanecer. Contudo, o texto de 1931, no que diz respeito às ações isoladas das instituições de ensino, demandava uma regulamentação mais específica quanto às ações de permanência para o corpo discente. Assim, na Constituição de 1934 previu-se, pela primeira vez, um apoio mais específico para o que futuramente seria chamado de assistência estudantil. O artigo 157 estabelece que o Poder Público dispusesse de recurso específico a um fundo educacional, do qual deste, parte “se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas” (BRASIL, 1934).

Para Kowalski (2012, p. 86), embora este documento se referisse à educação em todos os níveis de ensino, e não especificamente ao ensino superior,

[...] por meio desses Decretos, começou-se a vislumbrar a regulamentação da assistência estudantil nas universidades. Dentre alguns benefícios que se previa, destaca-se a concessão de bolsas para determinados alunos, todavia, era necessário haver o entendimento entre professores e estudantes dos conselhos universitários, de que o beneficiado atendessem aos requisitos de modo a cumprir os critérios de justiça e oportunidade. Esses critérios eram embasados nos méritos de cada um sendo que, no caso de pobreza, era preciso comprovar sua situação através da “declaração de pobreza” fornecida por algum instituto assistencial, bem como era observado se o comportamento do sujeito condizia com a pobreza que declarava.

A revisão bibliográfica permitiu observar que outro marco de ações de assistência aos estudantes foi a criação, em 1929, no Rio de Janeiro, da Casa do Estudante do Brasil. Embora as “repúblicas” de estudantes já fossem comuns no país, esta Casa, especificamente, possuía um cunho político de grande importância para o movimento discente e a sua luta pela institucionalização da assistência estudantil. Isto porque foi neste local, no ano de 1937, que se organizou o conselho nacional dos estudantes, cujo resultado foi a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE); entidade que buscava uma unificação das lutas estudantis que já estavam em curso no país (KOWALSKI, 2012). O momento político em desenvolvimento no Brasil naquela fase, que se caracterizava por grandes debates e transformações social e política, se rebateu na organização política dos estudantes em busca das suas conquistas.

O ano de 1946 e a promulgação de uma nova constituição marca um relevante passo para a assistência estudantil. A norma, que defende a educação como direito de todos, estabeleceu em seu artigo 172 que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar” (BRASIL, 1946). Este artigo foi regulamentado pelo Decreto 20.302/1946, que estabeleceu na Seção de Orientação e Assistência algumas competências, tais como: manter um plano de assistência médico-social aos alunos, estimular a organização de caixas escolares, a elaboração de um plano de concessão de bolsas de estudos e a análise dos casos de admissão gratuita de estudantes pobres, bem como aquisição de uniforme e material para os mesmos.

Embora previsto na legislação, o atendimento às demandas dos estudantes carentes nas universidades ainda estava longe de se efetivar enquanto uma política de permanente apoio às

suas múltiplas necessidades. Isto porque o foco das ações era a educação básica, sendo que as instituições de ensino superior eram destituídas de um orçamento efetivo para custear essas ações de permanência e apoio ao estudante, o que impedia a oferta constante de serviços à comunidade acadêmica. A pressão realizada pelo movimento estudantil consubstanciou em outro instrumento que juntava esforços na institucionalização da assistência estudantil. Trata-se da inserção na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 de um título que aborda especificamente a questão da **assistência social escolar** (grifo nosso). Seus artigos 90 e 91 responsabilizam as instituições de ensino o provimento de serviços de assistência social, médico-odontológica e de enfermagem aos alunos.

A segunda metade da década de 1960 e as imposições políticas, sociais e econômicas do governo militar impactaram sobremaneira os delineamentos do ensino superior no país. Embora uma importante reforma neste nível de ensino tenha acontecido naquele período, por meio da Lei Nº 5.540/1968, os militares possibilitaram uma abertura para uma expansão das instituições privadas de ensino, o que para muitos teóricos foi considerada uma “anti-reforma” (KOWALSKI, 2012). No que se refere à assistência estudantil, a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE) em 1970, vinculado ao Ministério de Educação e Cultura, implantou importantes ações como a Bolsa Trabalho e a Bolsa Estudo, assim como destinava especial atenção aos programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica aos estudantes; especialmente dos ensinos fundamental e médio (IMPERATORI, 2017). Contudo, este departamento encerrou suas atividades no início da década de 1980 e os programas de permanência estudantil regrediram em sua institucionalização.

A partir da década de 1980, inaugura-se, para Kowalski (2012), o que a autora vem a chamar de “segunda fase” da implementação da assistência estudantil no Brasil. E, neste aspecto, trata-se especialmente das políticas de permanência no âmbito da rede federal de ensino superior, haja vista que muitas ações desenvolvidas nos períodos históricos anteriormente citados se destinavam também, majoritariamente, às ações de permanência para a educação básica. É no âmbito do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, que posteriormente se transformou na Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), que surge a demanda pela criação de um grupo específico que trabalhe com as políticas de permanência estudantil, sendo assim criado em 1987 o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE³⁸).

³⁸ Inicialmente, o FONAPRACE foi nomeado como Fórum Nacional de Assuntos Estudantis e Comunitários, posteriormente como Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis e, atualmente, denominado Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. A

De acordo com Kowalski (2012 p. 93) os pontos levantados pelo grupo,

[...] ganharam eco com a promulgação da Constituição Federal de 1988, cuja finalidade era, além de buscar a garantia da efetividade dos direitos fundamentais e a prevalência dos princípios democráticos, também contemplar o processo de democratização da educação, mediante a universalização do acesso e da gestão democrática, centrada na formação do cidadão.

Seguindo a construção histórica do tema em questão, adentrando a década de 1990, observa-se que a falta de recursos, aliada à precarização das universidades públicas no país, fez com que a assistência estudantil fosse fragmentada e restrita a poucas ações realizadas a partir de iniciativas das próprias instituições de ensino. Os diversos encontros organizados pelo FONAPRACE e a ANDIFES durante aquela década buscaram a defesa da integração regional e nacional das instituições de ensino, com objetivo de: garantir a igualdade de oportunidade aos estudantes das IFES na perspectiva do direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrente das dificuldades dos alunos de baixa condição socioeconômica (FONAPRACE, 1997). Soma-se à ação destes grupos a pressão realizada pelo movimento estudantil, que cobrava das IFES, políticas de promoção e apoio aos estudantes que cada vez mais demandam diversas frentes de ações para se manter no ensino superior.

Em 1997, o FONAPRACE disponibilizou a primeira pesquisa sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES Brasileiras, quando apontou que 44% dos seus estudantes encontravam-se nas classes socioeconômicas C, D e E; o que confirmava a necessidade de sistematização de uma política da assistência estudantil que garantisse a permanência destes grupos, proporcionando, assim, condições para a conclusão dos seus estudos. Nesta pesquisa também se salientou que não era necessária apenas a assistência alimentar e de moradia, mas sim a garantia de direitos no que tange à totalidade para condição plena de cidadania do estudante universitário. Assim destaca o documento,

retirada do substantivo “comunitários” ocorreu em novembro de 2014 durante a 56ª Reunião Nacional do FONAPRACE na UFPB, onde chegou-se a um consenso que o fórum não trabalhava as questões ligadas à comunidade, mas sim com o foco na permanência discente.

Não basta, entretanto, assegurar-lhes o acesso: é preciso considerar que o compromisso efetivo do Estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os estudantes na universidade, até a conclusão do curso escolhido através da formulação de programas que busquem atenuar os efeitos das desigualdades existentes provocadas pelas condições da estrutura social e econômica (FONAPRACE, 1997, p. 10).

Contudo, o cenário político e econômico do Brasil na época em questão, não coincidia com a proposta de formulação de uma política educacional legitimamente centralizada na qualidade e na equidade social. O processo de privatização dos serviços públicos, a submissão do sistema educacional à lógica do mercado e a inserção econômica subordinada do Brasil ao sistema capitalista global, não criavam um cenário favorável à construção de uma política educacional emancipadora, da qual a assistência estudantil é condição necessária.

No ano 2000, o FONAPRACE realiza mais uma pesquisa que demonstrou o esforço individual das instituições em desenvolver ações para a permanência do estudante. Assim, o órgão reivindicou a criação de verbas específicas para a assistência estudantil no orçamento do MEC e a necessária criação de um programa específico para este segmento. O fórum destacou que a assistência estudantil é questão de investimento público e que não se trata de ajuda paternalista, pois as ações pontuais realizadas pelas instituições de ensino já demonstravam que o rendimento acadêmico melhorava à medida que se investia em políticas de permanência, o que comprovava ser compensador investir na melhoria das condições e na qualidade de vida dos estudantes carentes enquanto universitários (FONAPRACE, 2012).

No Plano Nacional de Educação aprovado em 2001, o artigo 4 que trata da educação superior, item 34, prevê-se “Estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001). No mesmo ano, no mês de abril, elaborou-se o Plano Nacional de Assistência, documento base para todas as ações referentes ao tema nas IFES, com uma proposta sólida de financiamento das ações de permanência que o MEC deveria prever na matriz orçamentária do órgão. Contudo, o plano não encontrou um contexto favorável para que as suas propostas fossem colocadas em prática.

A necessidade de argumentos que solidificassem a demanda pela concretização da assistência estudantil fez com que o FONAPRACE realizasse mais uma pesquisa do perfil do estudante de graduação das IFES. Assim, em 2004 o relatório da pesquisa realizada demonstrou que a demanda por políticas de permanência era mais urgente, principalmente, em virtude da proposta de expansão da rede federal de ensino superior no país. Este estudo

provocou a reformulação, em 2007, do primeiro Plano Nacional de Assistência Estudantil, que teve o objetivo de apresentar diretrizes norteadoras para a definição de projetos e demandas para a permanência do estudante universitário. No mesmo ano da elaboração do plano, foi decretado o REUNI, que afirma em seu artigo 1º, o seu objetivo em criar condições para ampliação do acesso e da permanência na educação superior.

O Plano de 2007 inicia afirmando que “a universidade é uma expressão da sociedade brasileira, abrigando também as contradições nela existentes” (ANDIFES, 2007, p. 04). Por isso, propõe um conjunto de ações no enfrentamento destas desigualdades que refletem no cotidiano da universidade e que impedem ou dificultam a formação de uma parcela significativa do segmento discente universitário. De acordo com o plano, a redução dessas desigualdades deve fazer parte do processo de democratização da universidade e da própria sociedade, além de fundamentar-se em instrumentos legais tais como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a lei que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAIS) e no próprio REUNI lançado naquele ano. Assim, a Associação destaca que

[...] o Plano Nacional de Assistência Estudantil, como parte do processo educativo, deverá articular-se ao ensino, à pesquisa e à extensão. Permeiar essas três dimensões do fazer acadêmico significa viabilizar o caráter transformador da relação universidade e sociedade. Inserir-na na práxis acadêmica e entendê-la como direito social é romper com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do Estado (ANDIFES, 2007, p. 05).

A proposta elaborada em 2007 apresentou múltiplas possibilidades de atuação da assistência estudantil. Ao propor o rompimento com ações assistencialistas e tuteladoras por parte da condução das políticas de permanência para o segmento discente em vulnerabilidade, além de buscar a construção de parâmetros para a assistência estudantil nas IFES, o plano caminhava no sentido de uma proposta ampla no que se refere às condições de permanência, como pode se observar no quadro a seguir, que propõe as áreas estratégicas para a assistência estudantil nas IFES.

QUADRO 01. Áreas estratégicas previstas no Plano Nacional da Assistência Estudantil – 2007

ÁREAS	LINHAS TEMÁTICAS	ÓRGÃOS ENVOLVIDOS
*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 *Estágios Remunerados *Ensino de Línguas *Inclusão Digital *Fomento à participação político-acadêmica *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 e extensão *Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais, 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 Dependência Química	*Assuntos Estudantis *Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais, municipais e entidades da sociedade civil

Fonte: Adaptada de ANDIFES (2007).

As 4 áreas estratégicas da proposta demonstram que a percepção de assistência estudantil proposta pelo Plano, constituía-se em um conjunto de múltiplas determinações que levam em consideração não apenas a assistência básica (alimentação, moradia, transporte) dos estudantes. As áreas estratégicas possuíam um conceito mais ampliado sobre a permanência, além de responsabilizar outros setores da universidade pela manutenção em condições plenas

do estudante para a conclusão do seu curso. Estes eixos fundamentavam-se nos princípios do Plano, pautados na formação ampliada e desenvolvimento integral dos estudantes, na orientação humanística e preparação para o exercício pleno da cidadania e, em defesa da justiça social e eliminação de todas as formas de preconceito (ANDIFES, 2007).

No mesmo ano de 2007, o plano se transformou em programa por meio de uma portaria ministerial³⁹ que instituiu o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES). Contudo, observa-se que o PNAES faz uma significativa redução das linhas temáticas propostas pelo Plano de Assistência Estudantil, além de não citar a responsabilidade de outros setores das IFES como co-responsáveis pelos programas de permanência, o que demonstrou uma regressividade sobre o entendimento acerca das áreas de atuação das ações de permanência discente. A partir de então, a assistência estudantil passou a ter as seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico. Contudo, apenas em 2010, o PNAES estabeleceu-se enquanto decreto, o que o concedia maior garantia legal do que a portaria anterior. O Decreto 7.234 de 19 de dezembro de 2010 (ANEXO 02), institui o PNAES com o objetivo de democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Além das áreas prioritárias previstas na portaria de 2007, o PNAES também estabeleceu o acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, como foco de atenção da política de permanência. A partir deste decreto, as universidades que até então destinavam parte dos seus recursos próprios para custearem as ações de permanência passaram a ter uma rubrica própria para tal, devendo atuar nas dez áreas definidas pelo programa. A autonomia para que cada instituição adaptasse as ações de acordo com as suas especificidades estavam garantidas pelo decreto, de acordo com o parágrafo único do artigo 5º da norma.

O PNAES, cuja finalidade é ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, também deve atuar aliado à tríade ensino, pesquisa e extensão, objetivando uma formação ampliada do estudante universitário. Ou seja, percebe-se que a assistência estudantil deve ter uma ação para além da assistência básica, que atue sob a lógica ampliada das necessidades do corpo discente e atue como uma política transversal no

³⁹ Portaria Ministerial nº 39 de 12 de dezembro de 2007.

ambiente acadêmico. É neste ponto que encontram-se as indagações deste trabalho. A qual assistência referem-se os programas de permanência discente da rede federal de ensino? O PNAES, ao prever áreas prioritárias dos programas de assistência estabelece uma amplitude de ações que devem ser ofertadas ao estudante universitário, contudo, concede autonomia às IFES no desenvolvimento destas ações. Neste âmbito, abre-se uma grande margem de interpretações da concepção de assistência que pode ser um fator limitador das ações do programa. Neste sentido, aborda Nascimento (2012, p. 147), é necessário ser definido à qual assistência se refere no âmbito da política de educação quando falamos em assistência estudantil.

4.3 A Assistência Social como referência

Partindo do pressuposto elaborado por Nascimento (2012) sobre a ambiguidade à qual assistência se referem as políticas de permanência estudantil no âmbito do PNAES, é necessário conhecer o percurso histórico daquela política que mais se pode confundir a essência da assistência estudantil, qual seja: a assistência social. Volta-se, portanto, à hipótese central deste trabalho que, embora exista a compreensão da distinção dos objetos entre a assistência social e a assistência estudantil há, na implementação desta última, indícios que apontam, em sua essência, aproximações de natureza instrumental e teórica que sugerem a mesma lógica adotada pelo modelo de assistência social em prática no Brasil; tendo como ponto de partida as ações desenvolvidas pela PRAE/FUMP no âmbito da UFMG.

A categoria assistência requer algumas considerações introdutórias para que se chegue ao que hoje é considerado como a política pública de assistência social. Isto porque o termo em questão remete a um imaginário do mundo da carência, pobreza e caridade. Essa associação inicial decorre de décadas de ações clientelistas e paternalistas tanto do Estado, quanto de setores da sociedade que viam a pobreza e exclusão como ameaça à ordem pública e à coesão social, partindo deste paradigma a gênese da concepção da assistência das políticas sociais. Importa aqui também o desenvolvimento do sistema capitalista, cujas determinações materiais sob a vida social impactou diretamente a construção de políticas públicas e sociais, dentre as quais está a assistência social.

Como já citado na seção 2.3 deste trabalho, as políticas sociais atuam no enfrentamento da questão social, que diz respeito à divisão da sociedade e à luta pela

apropriação da riqueza socialmente produzida (YAZBEK, 2003). Contudo, a questão social foi compreendida de diferentes formas ao longo da história, assim como a construção de políticas para combatê-la. Para Castel (2013), a assistência assumiu formas particulares em cada formação social. No Brasil, é possível afirmar que se assume uma das vertentes que o autor trabalha em sua obra, qual seja, o social-assistencial, cuja origem remete o Ocidente Cristão. Esse modelo pressupõe,

[...] suprir, de maneira organizada, especializada, as carências da sociabilidade primária. De modo mais exato, dir-se-á que o social-assistencial se constitui por analogia com a sociabilidade primária. Tenta preencher o vazio que foi aberto nas relações comandadas pela sociabilidade primária e afastar os riscos de desfiliação que acarreta (CASTEL, 2013, p. 59).

Assim, é no âmbito caridade cristã que esse modelo de assistência se dissemina como a prática de ajuda ao próximo, mas a partir especialmente de um critério: a incapacidade para o trabalho⁴⁰. A prática de atenção aos pobres, doentes e miseráveis perpassava a dimensão moral da sociedade e se constituía como núcleo da assistência prestada. A civilização judaico-cristã toma como ponto de partida de que há na sociedade sempre os mais frágeis, doentes e incapazes que nunca conseguirão reverter sua condição, carecendo de ajuda (SPOSATI et al., 2014). Essas ações, destacam as autoras, ao serem disseminadas como benemerência e ajuda ao próximo, escondiam um objetivo velado: a prática da dominação pela ação assistencial.

Sendo o Brasil um país cujo traço da sua formação sócio histórica está baseado nas relações patrimoniais e clientelistas, a gênese da política de assistência social vincula-se às práticas voluntaristas e filantrópicas capitaneadas especialmente pelas ações da Igreja Católica e grupos filantrópicos majoritariamente de mulheres⁴¹. Estes segmentos imprimiam à assistência um lugar da *não política*, marcada historicamente pela naturalização da desigualdade e da pobreza e do seu trato a partir de práticas conservadoras, seletivas, descontínuas e disciplinadoras (COUTO, 2015, p. 668). Ao desenvolver-se por décadas como doação de auxílios, revestida pela forma da tutela, da benesse e favor, a assistência mais

⁴⁰ Para Behring e Boschetti (2006) a origem das políticas sociais, onde se insere a assistência social, teve grande influência das legislações inglesas, tais como as Poor Laws de 1601, a Speenhamland Act de 1795 e a Nova Lei dos Pobres de 1834. Estas legislações estabeleciam um “código coercitivo do trabalho”, com forte caráter punitivo, repressivo e mantenedor da ordem. Seus critérios de acesso eram fortemente restritivos e seletivos.

⁴¹ A título de exemplo, as instituições assistenciais como a Associação das Senhoras Brasileiras (1920) no Rio de Janeiro e a Liga das Senhoras Católicas (1923) em São Paulo. Iamamoto e Carvalho (2008).

reproduzia a pobreza e a desigualdade do que a superava, demonstrando, de início, seu viés dúbio e contraditório.

Esse tipo de prática, aos parâmetros teórico-metodológicos atuais, não pode ser compreendida sob o prisma da assistência como política pública, mas a partir da sua concepção voluntarista enquanto uma prática assistencialista. Compreender a diferença entre a assistência do assistencialismo é fundamental para o trabalho. Cabe recorrer à análise de Yazbek (2003, p. 11) para esclarecer esta diferenciação, uma vez que

A rigor, assistência é uma forma de subsídio: técnico, financeiro, material, psicológico etc. Enfim, ela se constitui num campo dinâmico de transferência que não é unidimensional, pois pressupõe de um lado a necessidade e de outro a possibilidade. O assistencialismo, resultado da difusão do imaginário conservador, supõe fazer dessa transferência uma relação de poder que subalterniza quem tem a necessidade: ele passa a dever um favor ao intermediador da possibilidade, que nem sempre é proprietário, mas muitas vezes um agente técnico ou institucional.

O avanço da industrialização no país, da construção de novas relações sociais e de reprodução econômica fizeram com que as expressões da questão social ganhassem novos contornos, o que demandaria ações mais sólidas no que se refere à proteção social no país. Os demandantes de políticas de cunho assistencial não eram apenas aqueles que estavam fora do mercado de trabalho, mas também os próprios trabalhadores, que experimentavam cada vez maiores níveis de exploração que colocavam sua própria sobrevivência em risco. Mota (2010) descreve que depois de lutar pelo direito ao trabalho, os trabalhadores passaram a reivindicar condições dignas para se reproduzirem no trabalho, através da busca por reformas sociais que os proporcionassem condições básicas de reproduzirem socialmente. Assim, “por força das suas lutas sociais, algumas de suas necessidades e de suas famílias passaram a ser socialmente reconhecidas pelo Estado, dando origem ao que modernamente denominou-se de *políticas de proteção social*, ancoradas em direitos e garantias sociais” (MOTA, 2010, p. 27).

Desta forma, deu-se início a construção de respostas do Estado à estes níveis de exploração e desigualdades que colocava em risco o próprio desenvolvimento do capital. Sendo assim, é possível afirmar que o processo de institucionalização da política de assistência social e a sua constante busca de superação das práticas assistencialistas, serviu não apenas para amparar o usuário dos seus serviços, mas também, para a própria reprodução do sistema do capital. Por isso, muitos autores destacam como contraditória e dúbio a conformação da assistência social no país. Behring e Boschetti (2006) afirmam que não é

possível estabelecer com precisão o marco da resposta do Estado com relação à assistência social, mas uma certa centralização inicia-se com a criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA⁴²) em 1942, criada para inicialmente dar assistência às famílias dos pracinhas envolvidos na Segunda Guerra Mundial e depois desdobrando as suas ações para o conjunto da sociedade.

Embora não seja objetivo desta tese descrever com minuciosidade a consolidação da assistência social no Brasil⁴³, foi importante destacar os marcos históricos de construção dessa política para que se possa compreender de que forma suas conformações expandem uma concepção de assistência para outras políticas públicas, como a assistência estudantil. O que importa neste processo é ter conhecimento de que o Estado, ao institucionalizar a assistência, o fez com as mesmas bases as quais as ações filantrópicas e caritativas se desenvolviam. Como abordam Behring e Boschetti (2006), as legislações que versavam sobre o sistema de proteção social até o final da década de 1980 perpetuavam o caráter punitivo, moralista e conservador que historicamente foi dado às políticas sociais.

A assistência social enquanto política pública e direito social só foi instituída legalmente na Constituição Federal de 1988, que estabeleceu a assistência social como “política social não-contributiva, voltada para aqueles cujas necessidades materiais, sociais e culturais não podiam ser asseguradas quer pelas rendas do trabalho, quer pela condição geracional – infância e velhice – quer por necessidades físicas e mentais” (MOTA, 2010, p. 15). Inscrita no âmbito da Seguridade Social, no tripé que ainda inclui a saúde e a previdência social, a assistência social é estabelecida nos artigos 203 e 204 da constituição federal sendo prestada a quem dela necessitar, independente de contribuição; como diz o texto constitucional ao estabelecer um novo padrão de proteção social no país (BRASIL, 1988).

Ainda no âmbito da construção dos dispositivos legais que consolidaram a assistência social como uma política pública estatal, é importante citar a promulgação da Lei Orgânica da

⁴² A LBA inaugura no espaço público uma das principais características da condução da política de assistência social: o primeiro-damismo. Esta prática remonta à histórica relação da mulher com as práticas assistenciais e de ajuda ao próximo. Assim, historicamente as esposas dos presidentes assumiram papéis no governo de responsabilidade na área social. A LBA inaugura esta tendência, tendo à sua frente Darcy Vargas, esposa do então presidente Getúlio Vargas. São exemplos deste movimento a condução do Programa Comunidade Solidária na década de 1990 da então primeira-dama Ruth Cardoso e, entre 2016 e 2018, a condução do Programa Criança Feliz pela primeira-dama Marcela Temer.

⁴³ Para conhecimento maior sobre a construção desta política, consultar, dentre outros: Behring e Boschetti (2006); Iamamoto e Carvalho (2008) e Mota (2010).

Assistência Social (LOAS⁴⁴) de 1993, fruto de intensa articulação dos movimentos sociais, que dispõe sobre a regulamentação e organização da política em âmbito nacional. A LOAS não teve um terreno fértil durante a década de 1990, haja vista que os governos desta década trataram a assistência social fundamentalmente sob o viés da solidariedade, do voluntarismo e das parcerias (SITCOVSKY, 2010). Apenas em 2004 com a publicação da Política Nacional da Assistência Social (PNAS⁴⁵) e da Norma Operacional Básica NOB/SUAS, estabeleceu-se que para a gestão da assistência social como uma política de Estado, seria necessário organizar um sistema para tal. Desta forma, a LOAS materializou-se enquanto o Sistema Único da Assistência Social (SUAS) e estabeleceu novos marcos para o sistema de proteção social no país, com base na descentralização, no controle social e de um financiamento permanente para as ações socioassistenciais.

A possibilidade de se ter um sistema de proteção social consolidado no Brasil após a promulgação da Constituição Federal de 1988, tem esbarrado em um contexto político, econômico e cultural que colocam em risco o acesso aos direitos conquistados legalmente. Este contexto, que já foi analisado no capítulo 2, provoca grandes impactos para as políticas públicas. Para Mota (2010, p. 133-134)

[...] as políticas que integram a seguridade social brasileira longe de formarem um amplo e articulado mecanismo de proteção, adquiriram a perversa posição de conformarem uma unidade contraditória; enquanto avançavam a mercantilização e privatização das políticas de saúde e previdência, restringindo o acesso e os benefícios que lhes são próprios, a assistência social se amplia, na condição de política não contributiva, transformando-se num novo fetiche de enfrentamento à desigualdade social, na medida em que se transforma no principal mecanismo de proteção social no Brasil.

É oportuno destacar que o argumento de Mota (2010) é de que a seguridade social brasileira passou a dividir a população entre o cidadão consumidor (saúde e previdência) do cidadão pobre (assistência social), sem se esquecer que há um grande contingente de pobres economicamente ativos⁴⁶ que, mesmo inseridos no mercado de trabalho, tem renda insuficiente pra garantir suas condições de vida. Ainda que sejam visíveis os avanços técnico-

⁴⁴ BRASIL. Lei nº 8742, de 07 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília. 1993.

⁴⁵ BRASIL. Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004. Norma Operacional Básica – NOB/SUAS. Brasília, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome, 2004.

⁴⁶ O conceito de pobres economicamente ativos é trabalhado por Áurea Carvalho Costa (2002).

normativos alcançados pela institucionalização da assistência social como política pública, de acordo com as legislações citadas, o desafio de superar a tradição histórica do conservadorismo em torno desta política é ainda atual. Para Yazbek (2003), a forma como tem sido conduzida essa política apresenta algumas distorções, que lhe conferem um perfil limitado e ambíguo. Um dos fatores que levam à esta limitação encontra-se na reforma gerencial do Estado, que não possibilita as reais condições de superação da cultura assistencialista e clientelista a qual fundou-se a política em análise.

A atual dinâmica do sistema de proteção social brasileiro reitera velhas práticas que remetem à *função integradora* que a assistência social possuía em suas conformações iniciais. Ou seja, àqueles que não conseguem suprir suas necessidades fundamentais pelo trabalho, ou, ainda que trabalhadores, estão em uma condição de vulnerabilidade, recorrem às ações socioassistenciais para terem suas condições básicas atendidas. Para Sitcovsky (2010, p. 156), esta tem sido a característica central dos programas assistenciais brasileiros, qual seja, atender “os miseráveis, desempregados, desqualificados para o trabalho, os trabalhadores precarizados, além dos tradicionalmente considerados inaptos para as tarefas laborais”. Os critérios para acesso a estes direitos, em função dos constantes cortes para o social, aprofundam a focalização, restringindo a entrada e impondo perfis de acesso cada vez mais seletivos, reflexo do papel contraditório que assume o Estado na condução destas políticas, como afirma Yazbek (2003)⁴⁷. Soma-se a isto a ação fiscalizatória e controladora sobre usuários dos programas, características das práticas iniciais que ainda persistem até os dias de hoje.

As análises de Mota (2010. p. 141) são esclarecedoras do movimento em questão, ao afirmar que

Instala-se uma fase na qual a Assistência Social, mais do que uma política de proteção social, se constitui num mito social. Menos pela sua capacidade de intervenção direta e imediata, particularmente através dos programas de transferência de renda que têm impactos no aumento do consumo e no acesso aos mínimos sociais de subsistência para a população pobre, e mais pela sua condição de ideologia e prática política, robustecidas no plano superestrutural pelo apagamento do lugar que a precarização do trabalho e o aumento da superpopulação relativa tem no processo de reprodução social.

⁴⁷ Na seção 2.3 do trabalho, discutiu-se sobre a tendência atual das políticas sociais a partir da contradição universalidade *versus* focalização.

As análises realizadas sobre a evolução da política de assistência social no Brasil, permitem compreender que as tendências atuais da referida política indicam para a reformulação de práticas que marcam historicamente as ações assistenciais. A maneira a qual esta política pública é construída, reflete as contradições das relações sociais em curso na sociedade e a maneira sobre a qual o Estado se posiciona diante das contradições inerentes à estas relações. Cabe destacar, ainda, a tendência à financeirização desta política, como já citado no capítulo 02, tendo a modalidade transferência de renda sua forma mais representativa. A institucionalização da assistência social no âmbito da Seguridade Social prevista na Constituição de 1988 representa importante conquista das lutas sociais, mas, o contexto político e econômico das décadas seguintes impediu uma real consolidação deste direito. Sua operacionalização enquanto programas, projetos e ações não tem conseguido superar os traços históricos desta política, marcada pelo conservadorismo, pela doutrinação e seletividade das suas ações. Essas formas de condução das ações socioassistenciais, como afirma Yazbek (2003, p. 49), “reitera a figura do ‘necessitado’ e do ‘desamparado’ num processo de mascaramento das relações de dominação”. O avanço na dimensão do direito é visível, mas ainda está longe de construir o assistencial enquanto modelo de política pública fundamentada na justiça social.

4.4 Assistência estudantil na UFMG de 1929 a 2018

Ao longo deste trabalho buscou-se problematizar de que forma tem se dado, no ensino superior, a política de permanência estudantil tendo como parâmetro o PNAES em seus contornos a partir das políticas de expansão deste nível de ensino no contexto do capitalismo financeiro. Os questionamentos quanto ao desenvolvimento da assistência estudantil em sua relação com a política de assistência social, como já assinalado, deram-se a partir do conhecimento de um documento intitulado “Campanha de contribuição para a assistência estudantil” da FUMP/UFMG (ANEXO 01), que era enviado às casas dos estudantes desta instituição até o ano de 2015. Tendo como base os estudos e documentos pesquisados até aqui, apresenta-se, a partir de agora, uma análise de que forma foi possível visualizar no âmbito da UFMG os processos em estudo nesta tese.

Durante a revisão bibliográfica e a pesquisa documental, foi possível identificar na UFMG, desde os seus anos iniciais, uma preocupação institucional da universidade com

aqueles estudantes que não possuíam condições financeiras suficientes para manter sua trajetória acadêmica. Data de 1912, antes mesmo da unificação das faculdades isoladas da capital para formarem a inicialmente denominada UMG em 1927, a criação da Fundação Afonso Penna da Faculdade de Direito, que tinha por objetivo “prestar assistência aos alunos carentes de recursos” (PORTES, 2001). Foi originário desta faculdade o primeiro reitor da UFMG, o Professor Mendes Pimentel, que já inseriu desde a fundação da universidade a preocupação com a manutenção dos estudantes provenientes das camadas populares dentro da instituição de ensino.

Na então UMG, foi criada a Associação Universitária Mineira (AUM), primeira estrutura de assistência estudantil da UFMG que atuava em conjunto à Caixa do Estudante Pobre Edeweilss Barcellos (CEPEB), que juntas possuíam o objetivo de prestar assistência aos “moços pobres” da universidade, subsidiando sua taxa de matrícula, assim como oferecendo “empréstimos de honra” (que seriam restituídos à universidade quando os ex-assistidos estivessem em exercício da profissão) para que pudessem se manter durante seus estudos. Sobre este processo, descreve Portes (2001, p. 57) que

Não se podia revelar a identidade do assistido. Receber auxílio, ainda nesta época, era um fato desonroso, que deveria ser dissimulado. A forma de concessão do auxílio não deveria revelar a identidade do estudante. Os dados consultados confirmam a presença de "Listas Reservadas" de beneficiados, utilizada somente para fins administrativos e de prestação de contas junto a entidades mantenedoras de iniciativas no sentido de "auxiliar o estudante pobre", como a Caixa dos Estudantes Pobres Edelweiss Barcellos – C.E.B.E.P. O juramento - escrito de próprio punho pela senhorinha Daisy Prates - encontrado no livro de anotações dos benefícios oferecidos, ilustra muito bem essa situação: "Prometo dedicar-me de tal maneira à C.E.P.E.B, que todos os trabalhos e canseiras que dela me advierem serão para mim um prazer e juro guardar, sob o mais sagrado sigilo, os nomes de meus companheiros necessitados. Que Deus e todos os que me ouvem, sejam testemunhas de minhas palavras".

A CEPEB foi instituída em 9 de junho de 1930. Seu patrimônio era constituído de doações, subvenções do Estado e do pagamento dos empréstimos concedidos aos beneficiados (PORTES, 2003). Segundo o autor, as principais demandas dos estudantes se relacionavam ao auxílio para o pagamento de matrícula, de taxas de exame e diploma, financiamento e estadia de moradia para estudantes oriundos do interior do Estado e perdão ou anistia após expulsão. Para acessar tais benefícios, era aberto um processo de **sindicância**, afim de se averiguar as condições de pobreza alegada pelas solicitações apresentadas. Sobre este processo, descreve

Portes (2001, p. 80), “aquele que se declarava pobre respondia a um questionário e arrolava duas testemunhas para certificar a sua pobreza, passava por uma entrevista, mas tinha a sua condição social resguardada sob juramento”.

A alta demanda pelas ações da Caixa e a descontinuidade do recebimento dos seus recursos, aliados à falta de continuidade das ações em função da formatura dos estudantes que a conduziam, levaram ao esgotamento da CEPEB em 1935. A assistência estudantil na universidade se reestruturou em 1936, quando o Conselho Universitário aprovou a criação da Assistência Universitária Mendes Pimentel (AUMP), responsável por atuar nas demandas apresentadas pelo estudante pobre da ainda UMG. A AUMP representava a tomada das decisões em torno da assistência ao estudante pobre, já que a CEPEB era conduzida pelo segmento discente. Contudo, o contexto o qual a AUMP se desenvolveu foi de uma restrição ainda maior quanto à prestação da assistência. De acordo com Portes (2001) suas ações eram quase que exclusivamente relacionadas à isenção das taxas matrículas e à assistência médica aos estudantes.

A federalização da universidade em 1949 e o estabelecimento da gratuidade do ensino, representou o fim de umas das maiores demandas por assistência à AUMP, mas, por outro lado, diminuiu uma das maiores fontes de recursos da entidade. A década de 1960 representou grandes mudanças na condução dos programas de assistência da UFMG. A AUMP propôs construir uma assistência mais universal, oferecendo serviços de assistência social, oportunidades de estágio ou trabalho; serviços médicos, hospitalares e dentários; amparo financeiro para aquisição de livros e de material didático; assistência jurídica e alimentação sadia a custo acessível passando, em 1966, a administrar os Restaurantes Universitários da UFMG⁴⁸.

Em 1972 o Conselho Universitário estabeleceu o Fundo de Bolsas, uma das principais ações para a consolidação de uma estrutura institucional no que se refere aos recursos destinados à assistência estudantil. Para Portes (FUMP, 2010), o contexto deixava claro que era necessária uma profissionalização da assistência, algo além do que a mera “consciência de solidariedade” que conduzia os programas de permanência até aquele momento. Assim, visando expandir e consolidar um serviço mais sólido para as ações de permanência da comunidade discente, a AUMP se torna Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP) em 1973, entidade que responde por grande parte das ações da assistência estudantil até os dias de hoje. Sua denominação faz referência ao primeiro reitor da universidade, cuja

⁴⁸ Informações disponíveis na página da FUMP no site da UFMG. Acessado em julho de 2018.

“preocupação com os estudantes em más condições de fortuna” (FUMP, 2010) lançou as bases ainda na década de 1920 da assistência estudantil na UFMG. Reconhecida como entidade sem fins lucrativos⁴⁹, a FUMP passou a ter autonomia de consolidar convênios e arrecadar fundos que possibilitavam uma ação mais abrangente e permanente aos programas que já existiam na UFMG desde as primeiras ações da AUM.

Em Revista Comemorativa aos 80 anos da instituição (FUMP, 2010), declara-se que a década de 1980 representou o estabelecimento de uma nova concepção sobre as políticas de permanência na UFMG. Este fator, conforme descrito no documento, deveu-se ao novo patamar que a Constituição Federal de 1988 estabeleceu para os direitos sociais, dos quais encontra-se a assistência social, parâmetros os quais refletiram na condução também da assistência estudantil a partir de então. Durante a década de 1990 a FUMP se consolidou como instituição de referência no que se refere à assistência estudantil. O Fundo de Bolsas, composto pela taxa de matrícula que os estudantes da UFMG pagavam, garantia um orçamento permanente para as ações da FUMP. As demonstrações financeiras da instituição do ano de 2008⁵⁰ revelam que também constituíam fontes de renda as doações de ex-estudantes e de pessoas da comunidade, a receita dos restaurantes universitários, de convênios com órgãos públicos e privados, aluguel de imóveis, dentre outros. Uma das bolsas concedidas, a Bolsa Manutenção, era reembolsável e o estudante beneficiado tinha um prazo de 2 anos para devolver o valor recebido, que poderia ser parcelado e não carecia de juros.

Em 2008, o Supremo Tribunal Federal (STF) tornou inconstitucional a cobrança de taxa de matrículas pelas universidades federais e colocou em risco o funcionamento das ações da FUMP, pois esta se constituía sua principal fonte de renda. Contudo, em função da adesão da UFMG ao REUNI, a universidade passou a receber os recursos do PNAES, o que reestabelecia um orçamento permanente para a assistência estudantil desenvolvida pela fundação. Assim, a instituição conseguiu estruturar suas ações, essencialmente, em torno de 4 eixos: bolsas de complementação da formação acadêmica; moradia; alimentação e assistência médica, odontológica e psicológica (FUMP, 2010). Os programas são feitos tanto de iniciativa da própria FUMP, como através de parcerias com entidades privadas, como a Bolsa Santander.

Entre 2010 e 2014, houve um movimento interno da UFMG em torno da criação de uma Pró-Reitoria que centralizasse as decisões no âmbito da universidade sobre os assuntos de permanência estudantil. Até então, na estrutura da UFMG, existiam dois setores

⁴⁹ A FUMP é registrada no Conselho Nacional de Entidades de Assistência Social.

⁵⁰ Informações disponíveis na página da FUMP no site da UFMG. Acessado em julho de 2018.

denominados Diretoria para Assuntos Estudantis (DAE) e Centro de Assuntos Comunitários (CAC), que mantinham articulação sistemática com a FUMP no que se referia às políticas de assistência estudantil, como também em interlocução entre as entidades representativas dos discentes. Entretanto, especialmente para o movimento estudantil da UFMG, essa interlocução era insuficiente, tornando-se urgente a centralidade na universidade na construção de um setor com maior autonomia e estrutura para tratar dos assuntos para a permanência. Vale destacar que a UFMG é a única universidade vinculada ao FONAPRACE Regional Sudeste que trabalha a gestão do PNAES em parceria com uma fundação de apoio.

Em 11 de novembro de 2014, aprovada por unanimidade pelo Conselho Universitário da UFMG, foi criada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) pela Resolução Complementar 05/2014. No mesmo dia foi publicada a Resolução N°11/2014 (ANEXO 03) que estabelece as a estrutura da PRAE com as seguintes competências

- I – elaborar, coordenar e avaliar a execução de programas, projetos e ações para compor a política de assuntos estudantis;
- II – elaborar, coordenar e avaliar programas e ações de fomento a projetos acadêmicos propostos pelo corpo discente;
- III – **elaborar, coordenar e avaliar programas, projetos e ações de assistência estudantil, a serem executados pela Fundação Universitária Mendes Pimentel – FUMP;**
- IV – elaborar, coordenar e avaliar programas e projetos de ações afirmativas ligados a assuntos estudantis;
- V – promover o permanente combate ao preconceito e às opressões de qualquer natureza, zelando pela equidade de direitos da comunidade estudantil;
- VI – coordenar as atividades de suas diretorias administrativas, assessorias, coordenadorias e comissões de trabalho;
- VII – manter articulação acadêmica com a FUMP, as demais Pró-Reitorias e quaisquer setores da comunidade interna e externa para estabelecer convênios, acordos e parcerias visando à implementação e à articulação da política de assuntos estudantis. (UFMG, 2014, p. 01, grifo nosso)

A PRAE é composta por: Pró-Reitor, Pró-Reitor Adjunto, Conselho de Assuntos Estudantis, 3 Diretorias Administrativas, Núcleo de Escuta e Acompanhamento de Estudantes, Observatório de Políticas Estudantis e Secretaria. As diretorias são divididas em 3 eixos: ações afirmativas, assistência estudantil e apoio a projetos estudantis. A existência de um conselho e do observatório, demonstram a abertura da universidade para a participação da comunidade acadêmica nas discussões acerca dos objetos pertinentes aos assuntos estudantis. Essa participação mais ativa era demanda histórica do movimento estudantil recente da UFMG que se via pouco representado na atual composição da FUMP. Vale lembrar que a

conformação inicial que originou esta Fundação deu início a partir das ações de uma associação de estudantes, a AUMP, como citada neste trabalho.

A operacionalização da PRAE ocorre com base em três matrizes orçamentárias: recursos advindos da própria UFMG, diretamente do PNAES e das parcerias e arrecadações feitas pela FUMP. Estas últimas são basicamente direcionadas para a Diretoria de Política de Assistência Estudantil, responsável por executar os programas previstos pelo decreto PNAES em parceria com a FUMP. A atual gestora desta diretoria é a Prof.^a Sandra Gualberto Bianchet, também atual presidente da fundação. As demais diretorias atuam, dentre outros, através do lançamento de editais específicos que atuam em cada eixo a partir do uso do recurso da própria universidade. A partir do princípio da equidade de direitos e oportunidades, as três diretorias atuam de forma articulada, trabalhando na perspectiva do acolhimento das necessidades específicas dos estudantes, na prevenção da evasão e na formação ampliada dos discentes.

As diretorias relacionadas às ações afirmativas e ao apoio estudantil trabalham com editais⁵¹ próprios dentro das “Chamas PRAE”, que contemplam editais de fomento às ações dos estudantes. Estes editais são abertos à toda a comunidade discente, não tendo, portanto, critérios socioeconômicos como pré-requisito para acessá-los. Ações em parceria com outros setores da universidade também são desenvolvidos pelas diretorias, a exemplo das ações em conjunto ao Projeto Redigir, ao Projeto Giz, aos Núcleos de Estudos Institucionais e aos Coletivos Estudantis. A Diretoria de Apoio Estudantil desenvolve o Projeto Viver UFMG, cujo foco é criar estratégias de acolhimento aos estudantes, integrando-os ao cotidiano universitário.

Ainda compõe a estrutura da Pró-Reitoria o Núcleo PRAE de Escuta e Acolhimento de Estudantes, composto por uma equipe multiprofissional responsável por acolher e orientar os discentes principalmente nas áreas psicopedagógica e social. O Núcleo tem como objetivo “contribuir com a PRAE com vistas à implementação de políticas institucionais que propiciem ao corpo discente da UFMG as condições de permanência, êxito no percurso formativo e conclusão de curso, bem como de desenvolvimento integral dos/as estudantes” (informações retiradas do site da PRAE). Este setor atua ainda como assessor do Conselho de Assuntos Estudantis, na elaboração de pesquisas institucionais e criação de indicadores

⁵¹ Os seguintes editais foram analisados para compor a análise deste trabalho: Chamada PRAE 01/2018 Modalidade Apoio a Propostas de Ações Afirmativas na UFMG e Chamada PRAE 01/2018 Modalidade Apoio a iniciativas e projetos acadêmicos estudantis, disponíveis na página da PRAE no site da UFMG. Acessado em agosto de 2018. Dos anos anteriores, estão disponíveis no site da PRAE apenas os projetos aprovados.

relacionados à permanência discente; além de fazer a articulação institucional da UFMG com a FUMP. São de sua competência avaliações socioeconômicas para acesso à dois tipos de bolsas: o Programa Bolsas Mães/Pais e o Programa Bolsas Emergenciais. Em parceria com o Núcleo PRAE estão as ações do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) que, embora não esteja como estrutura da Pró-Reitoria, trabalha conjuntamente às suas ações, tendo em vista que a questão da acessibilidade é um dos eixos do PNAES.

Os setores estruturantes da PRAE, em parceria com os programas desenvolvidos pela FUMP, se propõem a estabelecer mecanismos de acolhimento, integração e permanência durante o percurso acadêmico dos estudantes da UFMG. A Diretoria de Políticas de Ações Afirmativas⁵², por exemplo, amplia suas ações para além dos eixos previstos no PNAES relacionados aos mecanismos de permanência. Este eixo da PRAE trabalha na perspectiva de promoção de grupos socialmente discriminados e no fortalecimento das suas potencialidades durante a sua formação acadêmica. A Diretoria de Políticas de Apoio Acadêmico a Estudantes tem como objetivo o fortalecimento do protagonismo estudantil através do fomento a projetos elaborados e executados pela comunidade discente, contribuindo para o enriquecimento da formação acadêmica.

Para além da assistência prioritária, executada pela Diretoria de Assistência Estudantil em parceria com a FUMP, a ação conjunta dos eixos da PRAE partem do princípio de que

Se garantir as necessidades básicas de ‘sobrevivência’ de nossos estudantes é dever da Universidade, cuidar também das necessidades de sua formação acadêmica é outro de seus desafios. A UFMG não pode lhes faltar: expandir e aprimorar os cuidados com a vida acadêmica de seus estudantes é essencial, tão ou mais que a assistência material. Não se trata apenas de preocupar-se com a sua desenvoltura acadêmica, ainda que esta seja uma ação por demais necessária. Trata-se de ir além, realizando um esforço para envolver o/a estudante em um enriquecimento permanente de sua formação cultural. Ainda, cuidar do acompanhamento e do apoio ao estudante em sua singularidade de aprendizagem, do planejamento de sua vida universitária, de aconselhamento para sua carreira e expansão de suas potências pessoais e profissionais (PRAE, [s.p.], [2016 ou 2017]).

⁵² O Parágrafo único do Artigo nº 11 da Resolução 17/2015 estabelece que “Consideram-se ações afirmativas as políticas orientadas para a garantia do princípio de equidade de direitos entre estudantes, e para o enfrentamento de discriminações que afetem sua permanência e seu desenvolvimento pleno na Universidade, como racismo, sexismo, machismo, homofobia, transfobia, capacitismo, dentre outras.”.

A criação pela UFMG, em 2014, de uma Pró-Reitoria responsável pelos assuntos relacionados à permanência discente, representa um importante passo no que se refere à responsabilidade pela universidade com todas as expressões de desigualdades e vulnerabilidades as quais seu corpo discente passa e que interferem diretamente nas condições de permanência e em sua trajetória acadêmica. Por décadas de responsabilidade de uma fundação ligada à estrutura UFMG, a criação da PRAE em 2014 estabelece uma estrutura permanente em âmbito institucional que traz garantias às políticas de permanência discente. Considerando sua ação recente, a PRAE ainda está em fase de consolidação e fortalecimento das suas áreas de atuação. A exemplo, é possível citar o processo de elaboração da Política de Assuntos Estudantis da UFMG⁵³, documento fundamental que estabelecerá os pilares, princípios, concepções, objetivos e diretrizes da condução da política no âmbito da universidade. Diante do exposto, de posse dos indícios apresentados ao longo dos capítulos, buscou-se a seguir compreender qual concepção de assistência está sendo construída pelos programas de permanência discente na UFMG, a partir da ação conjunta PRAE e FUMP.

4.5 A concepção de assistência em construção na UFMG

O pioneirismo da UFMG no que se refere à construção de políticas de permanência discente, oferece um vasto material que possibilita uma análise do desenvolvimento histórico da assistência estudantil. Enquanto uma política pública inscrita socialmente a partir de determinantes culturais, econômicos e sociais, a concepção de assistência dos seus programas modifica-se temporalmente. Assim, acredita-se ser possível estabelecer correlações entre as experiências de permanência estudantil da instituição em estudo com a assistência social, que também possui especificidades históricas relevantes para o desenvolvimento das políticas públicas e sociais.

Inicialmente, é possível apontar como marco tanto da nascença da assistência estudantil na UFMG quanto da assistência social a vinculação à concepção assistencialista⁵⁴ das políticas. Carregado de um simbolismo na esfera da caridade, o precursor da assistência estudantil na UFMG, Prof. Mendes Pimentel, e sua retórica de atender os “moços em más

⁵³ A pesquisadora teve acesso à minuta do documento. Entretanto, como este ainda está em processo de discussão entre a comunidade acadêmica da UFMG e ainda não foi formalmente aprovado pela Administração Superior em seus conselhos, o mesmo não pôde ser utilizado para análise nesta tese.

⁵⁴ Sobre assistencialismo ver item 4.3.

condições de fortuna” (PORTES, 2001), lançou as bases da institucionalização de programas de permanência na instituição. Conforme os estudos de Portes (2001, 2003), os demandantes dos auxílios passavam por uma sindicância criteriosa, além de firmarem um pacto de silêncio e honra, demonstrando, de início, o viés conservador de seleção dos postulantes ao benefício pretendido. Outra característica também dessa época, era a meritocracia aos que demandavam os auxílios, como citado no trecho a seguir em que se afirma que

Até os anos 1950, a noção corrente era de que a assistência estudantil, “quando ocorresse, deveria se destinar aos ‘talentosos’, aos desvalidos da sorte que haviam sido bem-sucedidos por conseguirem chegar ao ensino superior”, observa Maria do Carmo Lacerda de Peixoto, professora da faculdade de Educação e Diretora de Avaliação Institucional da UFMG. (FUMP, 2010, p. 04)

No âmbito da política de assistência social observou-se movimento semelhante, especialmente ao se lembrar que tal política vincula-se historicamente às práticas caritativas da Igreja e de grupos filantrópicos que possuíam critérios de seleção muito peculiares das suas formas de compreender a pobreza. Essa vinculação ao pensamento conservador, associava o preconceito com relação à dependência do sujeito ao benefício assistencial e à vinculação da noção de vagabundagem, displicência e falta de empenho (COUTO, 2015). O componente solidariedade era fortemente cultivado por estes grupos da sociedade que, ao amparar os desvalidos, desresponsabilizava o Estado de garantir diretamente condições de sobrevivência dos segmentos sociais em situação de vulnerabilidade.

No estágio inicial das duas políticas em análise, observou-se que o Estado, ao não assumir diretamente as soluções para as expressões da questão social, colocava tanto a política de assistência social quanto a assistência estudantil no lugar do que Couto (2015) chama de *não política*. Isto porque delegou a outros a responsabilidade que, em essência, é do poder público. As duas políticas nascem e por muitos anos se desenvolveram a partir de iniciativas isoladas e fragmentadas, distantes da lógica do direito e, por isso, carregadas de incertezas e discontinuidades. Este movimento no âmbito da UFMG é claramente observado desde o início da Caixa dos Estudantes Pobres, depois no movimento de federalização da universidade e, recentemente, da proibição pelo STF da cobrança de matrículas, que colocou em risco a garantia dos programas de permanência discente. Este quadro de incertezas que levou a fundação a lançar a campanha de arrecadação de recursos, fato este que se aproxima dos valores de solidariedade e voluntarismo presentes nas ações assistencialistas.

Os recursos da assistência estudantil, ao não terem uma garantia pelo Estado até 2010, quando se publicou o PNAES, responsabilizava as instituições de ensino a busca por estratégias de manutenção dos programas de permanência discente de acordo com o orçamento que possuíam. Assim, respeitando a autonomia de cada instituição, não era garantido que todas as universidades possuíssem um programa de assistência estudantil. Isto fazia com que as IFES buscassem estratégias da garantia de algum tipo de programa de permanência. Na UFMG, o exemplo desta estratégia é a FUMP, entidade vinculada estatutariamente à universidade, cuja finalidade, segundo seu Estatuto (ANEXO 04), é o “desenvolvimento, gestão e custeio de programas para realizar assistência social universal priorizando na execução de seus programas a participação de alunos da UFMG.” (FUMP, 2014, p. 01).

A FUMP, ao ter autonomia própria de uma fundação, pôde celebrar convênios e promover diversas estratégias de arrecadação de recursos (como a Campanha de Arrecadação realizada até 2015, Anexo 01) para desenvolver programas de assistência estudantil, enquanto um orçamento próprio não era destinado às IFES até 2010. Assim, assistiu-se na instituição em análise essa desresponsabilização do Estado, assim como foi realizado com a política de assistência social que só começou a ser tratada como política de governo ao final da década de 1960, sendo garantida pela Constituição em 1988 e institucionalizada como política de Estado, por Lei, em 1993. Este espaço enquanto direito das duas políticas só foi possível em função de extensas lutas dos movimentos sociais, que exigiram uma resposta pública do Estado aos níveis de desigualdade que se observava na sociedade como um todo, tendo a assistência social como uma das estratégias de contenção dos níveis de pobreza, e da assistência estudantil, no combate às expressões da questão social no âmbito das instituições de ensino.

Considerando que a institucionalização das políticas ocorreu muito tardiamente, muitas concepções e sentidos foram enraizados cultural e simbolicamente pelos seus operadores e usuários que as colocaram naquele lugar da *não política*. Assim, um dos principais desafios que emergem na atualidade é desvincular a concepção de assistência do âmbito da caridade, da benevolência e do messianismo. Neste quesito a política de assistência estudantil em curso na UFMG também se aproxima da assistência social uma vez que, historicamente desenvolvida por uma fundação, a autonomia desta lhe concedeu a liberdade na definição dos critérios de acesso aos seus programas, na forma de condução e na definição das prioridades no que se refere à assistência ao estudante. Assim, aquele desafio de superar o lugar da *não política* se reafirma pois, como já demonstrado, a FUMP foi fundada com base

nos princípios da caridade e da solidariedade, que imprimiu forte caráter conservador das suas ações por muitos anos.

No processo de desenvolvimento dos programas de permanência no âmbito da assistência estudantil da UFMG, a criação da PRAE em 2014 representa importante passo para essa responsabilidade institucionalizada da universidade com relação à política em análise. Isto porque, a Pró-Reitoria nasce sobre preceitos bem fundamentados no âmbito do direito e da justiça social, através do estabelecimento de uma política de assistência estudantil ampliada e amparada nos princípios da igualdade de oportunidades e de equidade de direitos no âmbito da UFMG. Seus três eixos, em parceria com a FUMP, inauguram um novo momento da assistência estudantil e de políticas de permanência na universidade, buscando a superação das tradicionais formas de lidar com as demandas da comunidade acadêmica.

Um horizonte mais ampliado quanto aos fatores que implicam as condições de permanência discente passa a ser possível através da parceria PRAE/FUMP. Como visto no item 4.1, a categoria permanência implica um conjunto de fatores que afetam a vida acadêmica do estudante. As pesquisas realizadas pelo FONAPRACE, citadas no capítulo 3, também demonstram as vulnerabilidades de múltiplas determinações as quais passam a comunidade discente. Assim, a permanência depende não apenas das condições básicas tais como alimentação, moradia e transporte, mas também de políticas de fortalecimento do protagonismo discente; do apoio à formação cultural e política e de programas de saúde mental e apoio pedagógico; aliadas à tríade ensino, pesquisa e extensão. Considerando estes fatores, observou-se que é complementar o trabalho desenvolvido entre FUMP e PRAE. Aquela atuando na assistência básica e prioritária e esta, em uma frente mais ampliada em relação às condições de permanência.

Apesar de o PNAES indicar em seu artigo 5º que o público prioritário das suas ações seja prioritariamente estudantes oriundos da rede pública da educação básica, ou com renda *per capita* de até um salário mínimo e meio, a discussão em torno de qual público se destina a assistência estudantil ainda é presente entre gestores, usuários e estudiosos do tema. Para Dutra e Santos (2017), essa análise remete também às discussões em torno das políticas públicas, como a assistência social, corroborando a tese de que a assistência estudantil é o reflexo da assistencialização das políticas sociais no âmbito do ensino superior. Para as autoras, a assistência estudantil deve pautar-se pela lógica da universalidade, distanciando da focalização e seletividade típicas da assistência social.

Em texto publicado no Boletim de Notícias nº 42 de 2016 da UFMG, encontrou-se sobre o tema a seguinte colocação, que traz uma outra abordagem sobre a quem se destina a assistência estudantil na universidade pesquisada,

[...] quando se trata da garantia das condições materiais, defendemos que a UFMG adote uma política de assistência focalizada. Se todos os estudantes têm direito à educação superior pública, nem todos têm as mesmas demandas de acesso aos benefícios sociais, como têm os da assistência estudantil. Há que indagar a quais jovens tais benefícios foram historicamente negados, impedindo-os de viver com autonomia. Assim, não consideramos que o direito à assistência poderia ser tratado como universal, porque universalizar a redistribuição de bens e recursos públicos seria estender um pressuposto "direito" a quem, de certa forma, já foi beneficiado. Isso significaria comprometer um direito de fato – porque tem raízes históricas – daqueles e daquelas que sem ele não encontrariam as condições para realizar sua travessia acadêmica. É isso que nos faz defender uma política de assistência a estudantes com direito histórico a ela – para eles e elas é que se deve destinar a assistência estudantil da UFMG (VAGO; CORREA, 2016).

Duas questões emergem dos dados analisados até aqui. Primeiro, que há um público específico no ensino superior que vivencia dentro e fora dos muros das universidades diversas expressões da questão social e que, por isso, é imprescindível para que estes usufruam com plenitude o direito ao ensino superior, o acesso à programas de apoio à manutenção de condições dignas de vivência acadêmica. De outro lado, como demonstram as pesquisas realizadas pelo FONAPRACE, vários aspectos que não apenas os socioeconômicos, impactam a permanência discente, tais como: sofrimento mental, risco acadêmico, não inserção em atividades de pesquisa e extensão, baixo acesso à atividades culturais, de esporte e lazer, bem como a todas as formas de preconceito sofridas no ambiente acadêmico. Assim, as análises viabilizam a compreensão de que há dois fatores em questão: o público que demanda programas amplos de permanência estudantil e o público que demanda acesso à assistência estudantil, bem como aos programas ampliados de permanência.

Na UFMG percebe-se este movimento de complementaridade entre assistência estudantil, porque tem como foco um público específico, e permanência estudantil, que envolve outros setores da universidade. Os editais da PRAE publicados pelas Diretorias de Apoio a Projetos Estudantis e Ações Afirmativas, são destinados a toda a comunidade acadêmica, sem condicionalidade socioeconômica, assim como os projetos realizados pelo Núcleo de Escuta e Acolhimento. Já a Diretoria de Assistência Estudantil, setor integrado à FUMP, possui a concepção de assistência que Vago e Correa (2016) abordam, ou seja,

programas com um perfil específico de público: aqueles historicamente negligenciados pelas políticas públicas. Entende-se que pode haver um risco neste posicionamento ao levar à compreensão da assistência estudantil apenas às necessidades básicas de sobrevivência do estudante, como ocorre com a política de assistência social.

Esta tendência que leva a uma concepção mais restrita quanto às necessidades sociais, pôde ser observada no movimento de institucionalização do PNAES. A proposta inicial do ainda Plano Nacional da Assistência Estudantil, de 2007, trazia uma proposta bem ampliada das condições de permanência (QUADRO 01). Além de propor eixos que permeavam a assistência básica, outras áreas temáticas seriam foco da assistência estudantil, como a formação política, o acesso à cultura e promoção da ética e cidadania, bem como a proposta de a assistência estudantil ser uma política transversal nas instituições de ensino; pois está ligada à outros setores institucionais. Entretanto, a aprovação em 2010 revelou uma tendência observada no contexto das políticas públicas, como abordado no capítulo 02, ou seja, de uma restrição das suas possibilidades e das ações em função de novos determinantes socioeconômicos do Estado. O impacto desta concepção restrita quanto à concepção de assistência se observa a partir do que Nascimento e Arcoverde (2012) apontam como “bolsificação da assistência estudantil”, numa clara aproximação à política de assistência social que restringe as necessidades sociais em um sentido amplo às necessidades de sobrevivência⁵⁵.

Neste aspecto, ainda que seja defendida uma assistência estudantil focalizada (VAGO; CORREA, 2016) no âmbito da PRAE/UFMG, é preciso ter o cuidado para que esse focalizado não signifique a prestação apenas de uma assistência básica nas áreas de alimentação, moradia e transporte; se considerarmos estas as necessidades básicas de sobrevivência. Por décadas a FUMP cumpriu este papel que pode ser considerado fundamental, em primeira instância, de permanência dos estudantes. A sua condição de fundação possibilitou condições materiais de prover seus serviços, também ofertados nas áreas de saúde e de formação profissional, mas que no contexto de uma formação humana mais ampliada, ainda fica aquém do que pressupõe uma expansão da concepção de assistência estudantil. Ao público-alvo do PNAES também devem ser ofertadas outras formas de assistência: atenção à saúde; apoio pedagógico; acesso à cultura, esporte e lazer; apoio aos

⁵⁵ As necessidades incluem as seguintes categorias – necessidades naturais, interpretáveis como necessidades físicas ou como necessidades necessárias e, necessidades socialmente determinadas, que se podem compreender como necessidades sociais num sentido amplo (GUARÁ, 1998 apud NASCIMENTO, 2012).

estudantes com deficiência; inclusão digital e apoio à creche; conforme preconiza o artigo 3º do programa.

O percurso de construção do conceito de assistência estudantil na UFMG, reflete os questionamentos e amadurecimento da questão em nível nacional tanto no âmbito das instituições de ensino quanto do próprio FONAPRACE. Sobre o tema, mesclam tendências conservadoras e progressistas acerca do seu público-alvo, das formas de operacionalização, dos critérios de seletividade, da exigência ou não das contrapartidas, assim como do seu financiamento. Considerando que até 2010 as IFES não possuíam um instrumento que regulasse o tema, pode-se afirmar que a assistência estudantil foi tomando contornos próprios dentro das IFES e que, a partir da nova fase do seu amadurecimento, requer consistências instrumentais e teóricas que a coloque no patamar da política e do direito social. Na UFMG observa-se este movimento de novas interpretações acerca do entendimento sobre a assistência estudantil. Atualmente esta concepção se divide entre as ações da assistência prioritária desenvolvida pela FUMP que, marcada historicamente por sua base caritativa, caminha no sentido da superação de ações assistencialistas e, de outro lado, por uma concepção mais ampliada da assistência, tendo como referência as ações da PRAE. Esse movimento é atual e cheio de conflitos, inerente aos processos de evolução de concepções e de práticas sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção deste trabalho, cuja temática insere-se no campo da pesquisa qualitativa, foi realizada em um processo contínuo de ir e vir ao problema inicial, pois trabalhou-se com um objeto dinâmico, fluido, diretamente afetado pelas determinações históricas, políticas e sociais do seu tempo. Por isso, não há como defender conclusões imutáveis, pois os processos que os envolvem estão em pleno fluxo das relações sociais que os inscrevem. O que levou ao problema inicial desta pesquisa foi a inquietude acerca da concepção de assistência em construção nos programas de permanência discente no âmbito da UFMG. Defende-se que, após um processo de expansão do acesso ao ensino superior com as políticas públicas citadas neste trabalho, é preciso analisar quais as condições de permanência destes estudantes no contexto universitário, lugar este que o Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES) tem tomado posição central.

Escolher a UFMG como referencial de análise, é resultado do conhecimento do documento que era enviado semestralmente à residência dos estudantes até 2015 (ANEXO 01), para arrecadação de fundos para manutenção dos programas de assistência estudantil da FUMP; entidade que presta serviços de assistência aos estudantes daquela universidade em ação conjunta com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), criada em 2014. A natureza do documento, cujo teor muito se assemelhava às campanhas filantrópicas popularmente construídas pela sociedade e entidades assistenciais, nos remetia à essência daquela política que o PNAES mais se aproxima, qual seja, a assistência social. Neste sentido, o documento ratificava as análises já empreendidas de estudiosos do PNAES sobre os equívocos acerca da concepção de assistência estudantil construída nas IFES e a confusão sobre a natureza das suas ações, conforme sustentam Nascimento (2012) e Dutra e Santos (2017).

Neste caminho, os questionamentos foram sendo construídos em busca de desvendar a concepção de assistência inscrita nos programas de permanência da comunidade discente, a fim de saber se esta se pautava em uma perspectiva integral ou focalizada. Assim, estabelecer as interfaces instrumental e teórica entre a política de assistência estudantil e a política de assistência social, se fazia de fundamental importância para analisar se o PNAES tem sido capaz de atuar no enfrentamento das múltiplas formas de exclusão que os estudantes vivenciam no âmbito da instituição de ensino analisada. A hipótese inicial era de que a assistência estudantil, embora tenha objeto de atuação distinto da assistência social, possui, em sua essência, natureza instrumental semelhante ao modelo de assistência social em curso

no Brasil. Esta aproximação, por se construir no contexto do capitalismo financeiro, determina um fazer particular da assistência, qual seja, voltada para o atendimento dos mínimos sociais, no âmbito das necessidades básicas, e não para o atendimento de todas as formas de vulnerabilidade do público da política; que seria uma concepção de assistência baseada no atendimento das necessidades sociais ampliadas dos seus usuários.

Para sustentar esta hipótese, buscou-se subsídios para compreender as atuais determinações do contexto econômico e político para as políticas públicas, cujas análises do capítulo 02 permitiram algumas constatações do atual contexto. As análises do texto possibilitaram observar que o processo de financeirização da economia brasileira no contexto do novo desenvolvimentismo encontrou terreno fértil para disseminar os ideais do novo modelo produtivo e, a década de 1990, que seriam os anos de consolidação dos direitos alcançados com a Constituição de 1988, caracterizou-se pela eleição do mercado como mecanismo de acesso prioritário a tais direitos. Assim, o capitalismo financeirizado (CHESNAIS, 2005) imprimiu uma lógica específica às políticas públicas e sociais a partir das novas relações estabelecidas entre capital e Estado.

Essas novas relações estabeleceram uma disputa pelo fundo público, com uma clara cooptação de grande parte dos investimentos sendo direcionada para a esfera do capital financeirizado. O mercado encontrou grande nicho de investimento nas áreas inscritas na proteção social, como saúde, previdência e outros direitos sociais, como a educação. Este quadro de regressividade do Estado brasileiro caracterizou o que Behring (2008) define como contra-reforma. As consequências destes processos de distribuição desigual dos frutos do trabalho são observadas pela explicitação da questão social, resultado direto da totalidade contraditória do movimento do capital. Assim, quando se fazem necessárias políticas públicas de enfrentamento aos elevados níveis de desigualdade, o Estado se faz cada vez mais distante, relegando ao indivíduo a responsabilidade para encontrar amparo no mercado ou no terceiro setor às suas necessidades sociais.

Esses processos podem ser claramente observados no âmbito do ensino superior, como analisado no capítulo 03. Os organismos internacionais elegeram, dentre outros, a educação como importante nicho de desenvolvimento. Destacam-se no âmbito da iniciativa privada os programas FIES e PROUNI que impulsionaram o crescimento das matrículas no ensino superior privado e que representam, até 2017, 75,3% das matrículas neste nível de ensino (INEP, 2018). Este dado revela os impactos da lógica interna de funcionamento do modelo produtivo em curso que busca privatizar os direitos sociais e de estimular o seu acesso via mercado, mas com a participação do fundo público, já que as instituições privadas mantêm

grande parte das suas matrículas porque tem amparo nos recursos recebidos pelo FIES e pelas isenções pelo PROUNI. Por esse prisma, é factível dizer que estes dois programas significam que, em grande parte, é o sistema público que financia o setor privado no âmbito da educação superior.

Mas o movimento de expansão também foi realizado no ensino superior público com a política de interiorização dos *campi*, criação de novas universidades e apoio a expansão das já existentes, impulsionadas pelo REUNI. Embora não tenha havido consenso sobre a aceitação do projeto entre as entidades da comunidade acadêmica, todas as universidades federais tiveram que aderir ao Decreto 6.096/2007. Apesar das críticas, é fato que as IFES receberam grandes investimentos durante o período estipulado pelo programa, o que proporcionou uma reestruturação física e de pessoal que há muito não ocorria. Entre 2007 e 2017, o número de matrículas em cursos de graduação na rede pública (incluindo instituições estaduais e municipais), passou de 1.335.177 para 2.045.356 (INEP, 2018). 63,9% destas matrículas encontram-se na rede federal de ensino.

Esta expansão do acesso foi acompanhada de uma maior diversificação do perfil discente, como demonstrado com as pesquisas realizadas pelo FONAPRACE. Soma-se a este processo, o poder de mobilidade geográfica proporcionada pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) e a implementação da Lei de Cotas em 2012, que reserva 50% das vagas da rede federal de ensino superior para estudantes egressos de escolas públicas, sendo estas vagas percentualmente divididas em: estudantes cuja família possua renda *per capita* até um salário mínimo; por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. Esse conjunto de fatores possibilitou uma expansão do acesso de grupos que, ao ingressarem no ensino superior, passariam a demandar condições de permanência para que o acesso a este direito fosse garantido em sua plenitude, afinal, “a universidade está mais pobre, preta, feminina e com cara de povo” (SILVA, 2016, p. XII).

Assim, uma preocupação importante estava presente e colocava em xeque a proposta de democratização do ensino superior, como postulavam os programas lançados para este nível de ensino. Concluída a etapa de expansão do acesso, como garantir que todos tenham as mesmas condições de usufruir de plenas condições para a formação? Este e outros questionamentos do ponto de vista da qualidade do processo, passaram a problematizar a proposta de democratização do ensino superior e demonstrava sua contradição, as ambiguidades da lógica de expansão que colocam em disputa distintos interesses no processo de democratização do ensino superior.

Os impactos no âmbito na UFMG dos processos em curso, soam anacrônicos ao movimento geral das IFES brasileiras. Apesar de a universidade já possuir antes mesmo do REUNI, um projeto de reestruturação e expansão, foi a partir da adesão ao decreto que mudanças fundamentais ocorrem na instituição. A UFMG, a exemplo de outras IFES, também já possuía um programa de reserva de vagas anterior à Lei de Cotas de 2012, o Programa Bônus, direcionado para estudantes de escola pública. Assim, esse conjunto de fatores também contribuiu para a alteração do perfil discente da universidade, embora em uma tendência menor dos índices médios das IFES, como demonstrado utilizando os dados levantados pelo Setor de Estatística da instituição. Estes demonstram que, entre 2004 e 2014, houve uma elevação da participação de pretos, pardos, estudantes com renda familiar até 5 salários mínimos e egressos de escola pública. Contudo, a partir de 2014, um movimento de queda da representação destes grupos é observado por meio dos dados.

Compreender de que forma a universidade tem garantido a permanência destes grupos foi objetivo do capítulo 04, que trouxe para a pesquisa os elementos que permitiram analisar a concepção de assistência historicamente construída nos programas de apoio discente da instituição. Inicialmente, foi trazida a concepção de permanência que orienta este trabalho, qual seja, a da oferta de condições de usufruto da vida acadêmica a partir do atendimento das necessidades específicas de todos os grupos sociais que compõem a comunidade discente. A permanência qualificada perpassa o atendimento às condições básicas de manutenção, bem como à vivência nos projetos de pesquisa, extensão, do atendimento às especificidades pedagógicas, da promoção da saúde mental, do combate ao preconceito, da formação política, da participação em eventos acadêmicos, mobilidade estudantil, dentre outros aspectos. Neste sentido, defendeu-se que a permanência é um pressuposto de todos os setores da IFES, não apenas da assistência estudantil.

Na sequência, foi elaborado o histórico da construção da assistência estudantil, suas conformações iniciais, o papel do FONAPRACE como importante agente político; juntamente com o movimento estudantil, para consolidação da assistência estudantil como política pública. Desde a publicação do primeiro ainda **Plano** Nacional da Assistência Estudantil em 2001, até a promulgação do Decreto 7.234 em 2010, tentou-se elaborar uma proposta mais sólida aos programas de permanência discente, em busca de uma base nacional comum para que todas as IFES tivessem uma garantia da oferta de um conjunto mínimo de ações para a assistência estudantil. Cabe ressaltar que esta ação estava prevista no decreto que estabeleceu o REUNI, no inciso V do artigo 2º. Com o decreto do PNAES, as ações pontuais

já desenvolvidas pelas instituições de ensino passaram a ter uma fonte de financiamento que garantia o desenvolvimento das suas atividades.

Foi acrescentada ao capítulo a construção histórica de outra política, qual seja, a assistência social. Observou-se que o processo da sua constituição enquanto direito social, inscrito em um sistema de proteção social previsto legalmente pela Constituição Federal de 1988, caminhou e caminha na busca pela superação da sua condição como benesse, filantropia e caridade. Estas características iniciais colocaram a assistência social no lugar da *não política* (COUTO, 2015) e imprimem o desafio atual de superar este patamar a qual ainda se insere a assistência no âmbito das políticas sociais. Desta forma, quando o Estado passa a assumir como dever, dar respostas aos elevados níveis de desigualdades ocasionados pelo desenvolvimento do capital, ele o faz de forma residual, focalizada e seletiva, perpetuando o caráter moralista e conservador da prestação dos serviços. Esta tendência deste modelo de assistencialização tem se estendido a outras políticas públicas, como observados nos reflexos para a assistência estudantil.

Partindo do conhecimento das singularidades das duas políticas, como se observa as interfaces deste movimento no âmbito da UFMG, especialmente pelas ações em conjunto da PRAE/FUMP? A preocupação institucional para a garantia de condições de permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, está presente na história da UFMG desde a sua fundação ainda a partir da fusão de faculdades isoladas na década de 1920. Foi visto com os estudos de Portes (2001, 2005) que o primeiro reitor da instituição, Prof. Mendes Pimentel, possuía uma “preocupação moral” com os “moços em más condições de fortuna” e eis aí a iniciativa que colocou a universidade como referência em ações de assistência estudantil. Ou seja, pode-se afirmar que o pioneirismo da UFMG no que se refere ao tema em questão nasce sob forte influência do signo da solidariedade e do suprimento das necessidades enquanto carência. Apesar de todas as limitações que estas características provocam, foram estas ações que deram condições de permanência aos estudantes daquela instituição por décadas, sendo que até hoje a Fundação que teve suas ações iniciais ainda na década de 1920, atua de forma ativa no desenvolvimento de programas de assistência estudantil da universidade.

Contudo, sabendo que as ações sob forte natureza caritativa são limitadas, desde a promulgação do PNAES, fortes pressões foram realizadas na UFMG para a construção dentro do organograma da universidade, de um setor que tratasse das questões de permanência e todos os aspectos que ela envolve, indo além do atendimento das necessidades básicas. Assim, a PRAE é criada em 2014 com a responsabilidade de elaborar, coordenar e avaliar políticas que contribuam para a permanência e o percurso acadêmico de estudantes, segundo

os princípios de igualdade de oportunidades e de equidade de direitos na UFMG. As diretorias que a compõem, nas áreas de ações afirmativas, assistência estudantil e apoio a projetos de estudantes; aliadas ao trabalho do Conselho de Assuntos Estudantis, do Núcleo de Escuta e da FUMP, trabalham na perspectiva do acolhimento das necessidades específicas dos estudantes, na prevenção da evasão e na formação ampliada dos discentes.

Considerando o pouco tempo de criação da PRAE e os processos recentes que estão curso na UFMG, com repercussões em pleno fluxo de novas formas de se pensar a permanência estudantil na instituição, a partir do estudo da bibliografia utilizada e dos documentos⁵⁶ os quais se teve acesso; pode-se afirmar que já há elementos suficientes para compreendermos que uma nova concepção de assistência está sendo gestada na instituição. Esta concepção irá orientar os programas de permanência, entendidos para além das possibilidades que o PNAES oferece. Neste aspecto, de um lado, existe na universidade a busca pela consolidação de um programa ampliado de permanência, porque voltado a toda a comunidade discente, atendendo às necessidades ampliadas do estudante; necessidades estas demonstradas pelos dados das pesquisas realizadas pelo FONAPRACE e que não se referem apenas aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. De outro lado, existem os programas da assistência estudantil, regulamentados pelo PNAES, com perfil de atendimento definido pelo decreto e com rubrica própria. Aos usuários da assistência estudantil, estudantes com renda *per capita* até um salário mínimo e meio, deve ser assegurado acesso às dez áreas previstas pelo programa.

A permanência, em seu sentido ampliado, estabelece relação direta com todos os setores das IFES responsáveis por uma formação integral do estudante. Assim, é factível considerar serem políticas de permanência os programas de pesquisa; extensão; formação tutorial; participação política; os programas de esporte, lazer e cultura, dentre outros. A assistência estudantil também estabelece uma relação transversal com todas essas áreas, sendo seus usuários também público-alvo das demais políticas de permanência. Em função dos critérios de acesso à assistência estudantil carregarem da assistência social a seletividade dos seus programas, com perfis de atendimento cada vez mais restritos⁵⁷, um forte contingente de estudantes que seria perfil de atendimento das suas ações, está ficando sem acessá-los, o que

⁵⁶ As principais fontes documentais analisadas encontram-se nos anexos desta tese, assim como por meio das páginas e sites citados nas notas de rodapé ao longo do texto.

⁵⁷ Importante citar que as IFES têm adotado como critério de corte a renda *per capita* de um salário mínimo, em função do aumento da demanda frente à estagnação dos recursos recebidos ao longo dos anos, apesar de o PNAES citar como público estudantes cuja família possua **até** um salário mínimo e meio por pessoa.

ocasiona uma vulnerabilidade ainda maior que coloca em risco a sua permanência. Muitas vezes os estudantes que ficam fora dos critérios de seletividade da assistência estudantil, só conseguem se manter em função da participação em projetos de pesquisa, extensão ou outro projeto que seja remunerado.

A experiência da UFMG revela um caminho no sentido de possibilitar aos seus discentes estas duas perspectivas da permanência. A universidade possui a peculiaridade de, ao implementar o PNAES via uma fundação de apoio, ter os recursos direcionados para a área além da rubrica orçamentária destinada à instituição para o PNAES. Apesar das críticas sobre a atuação das fundações em instituições de ensino, campo este em que não se avançou na análise neste estudo, é fato que os convênios realizados pela FUMP, possibilitam uma abertura maior das ações da fundação, o que oferece bases mais sustentáveis ao seu funcionamento. Um outro avanço visto nas ações da UFMG, está no financiamento através dos seus próprios recursos de projetos para a permanência, como os recursos destinados às ações da PRAE.

Durante a participação nas regionais do FONAPRACE Sudeste, foi possível acompanhar as discussões em torno da retomada de responsabilidade das IFES, para disporem dos recursos próprios para o custeio de ações de permanência. O PNAES possui rubrica própria, fora do orçamento anual destinado pelo MEC às IFES. Assim, quando o decreto foi lançado em 2010, as universidades retiraram dos seus orçamentos a destinação de recursos para a área, o que tem sobrecarregado o PNAES, especialmente pelo custeio com os recursos do Decreto em obras nas IFES.

Tendo como base a bibliografia estudada, encontrou-se nos dados pesquisados a relação de interface entre a assistência estudantil e a assistência social no movimento em curso na UFMG por meio da ação conjunta PRAE/FUMP. A concepção de “assistência” que emerge desta relação impõe, a partir da criação da Pró-Reitoria, uma nova abordagem sobre a permanência estudantil, que passa a ser vista sob uma nova ótica, para além do viés historicamente construído pelas ações da FUMP. Está sendo construída uma concepção de assistência mais ampliada, que seja orientada para o atendimento às necessidades ampliadas dos estudantes. As ações realizadas pela FUMP são fundamentais para a garantia da permanência dos discentes da instituição, mas prover suas necessidades para além da assistência prioritária, visando o combate às múltiplas formas de vulnerabilidade as quais estão expostos os discentes, possibilita romper com a visão focalizada da assistência estudantil. Esta possibilidade será possível quando as ações da PRAE se consolidarem institucionalmente.

Assim, com base nos estudos realizados tendo a UFMG como *locus* de análise, é defendida no presente trabalho a tese de que haja um processo de construção no interior das IFES de políticas de permanência ampliadas, assim como, da construção de uma concepção também ampliada de assistência estudantil. Sabendo que o PNAES possui um público definido por seu decreto, é preciso que os seus usuários acessem as dez áreas previstas, além das outras políticas de permanência geral das IFES. Estes grupos precisam de um sistema de proteção social no interior das instituições de ensino, que os possibilitem usufruir de todas as vivências da formação acadêmica. Por outro lado, sabendo que progressivamente um maior número de estudantes estão ficando fora dos critérios cada vez mais seletivos de acesso aos programas de assistência estudantil, é necessário fortalecer as demais áreas da universidade que promovem a permanência ampliada da comunidade discente. As demandas apresentadas pelas pesquisas do FONAPRACE, demonstram que ações de saúde mental e física; de formação política; de apoio pedagógico e de esporte, cultura e lazer, são demandas de toda a comunidade discente. Essas áreas podem ser financiadas com recursos próprios das IFES, como ocorria antes da publicação do decreto, o que desafogaria os recursos do PNAES e possibilitaria que este ofertasse o máximo de possibilidades ao público que realmente o demanda.

Defende-se uma concepção de assistência estudantil universalizada para quem dela necessitar (o que traz de convergência da política de assistência social), ofertando aos seus usuários todas as possibilidades que o Decreto PNAES estabelece. As dez áreas do programa, se articuladas entre si e aos outros setores das IFES, proporcionam o atendimento às necessidades ampliadas dos estudantes perfil de atendimento da assistência estudantil. Contudo, trazer da política de assistência social seu viés altamente focalizado, exclui um público potencial da assistência estudantil, o que impede a garantia do direito à permanência dos diferentes grupos socioeconômicos que passaram a acessar às IFES após a expansão. Esta é uma das limitações e riscos que a aproximação teórica e instrumental entre as duas políticas pode impactar a implementação do PNAES nas IFES.

A proposta inicial desta tese incluía a análise do orçamento do PNAES destinado à UFMG, buscando compreender de que forma o direcionamento da rubrica do decreto delimitava, ou não, a sua ação. Contudo, esta foi uma das limitações da pesquisa, que não conseguiu acesso à tal documentação, ou quando em parte o acesso foi alcançado, este não deixava clara a forma como tal recurso era direcionado às dez áreas previstas no decreto. Outro documento que seria de fundamental importância à análise é a Política de Assuntos Estudantis da UFMG, documento este que traz importantes concepções sobre a temática. Contudo, embora tenha ocorrido o acesso à minuta do documento, como este ainda está em

processo de elaboração e ainda não foi publicado, não foi possível incluí-lo na análise da pesquisa.

Um dos fatores que contribuíram para a construção do estudo foi a participação nas regionais Sudeste do FONAPRACE de 2015 a 2018, o que permitiu acompanhar as discussões realizadas no âmbito do fórum e trazer para a análise algumas problematizações que são de âmbito geral das IFES. Nas regionais, foi possível acompanhar a discussão sobre o movimento pela institucionalização do PNAES enquanto política pública, já que a sua condição de decreto o coloca no terreno das incertezas, porque à mercê das escolhas políticas. Assim, o Projeto de Lei nº 3474/2015 que está em tramitação da Câmara dos Deputados, busca instituir a **Política** Nacional da Assistência Estudantil, regulamentando o Decreto 7234/2010 do PNAES. Embora existam outros projetos de lei cujo teor se assimila ao PL 3474/2015, é este que representa as definições construídas democraticamente pelo FONAPRACE. A proposta amplia os programas da assistência estudantil para os Institutos Federais e CEFET's, que atualmente utilizam rubrica diferente do PNAES para as suas ações. Inclui como destinatários da política os estudantes da educação à distância e da pós-graduação que atualmente não têm direito aos programas de assistência estudantil. Os eixos estruturantes remontam àqueles propostos no Plano de 2007, de concepção mais ampliada, e são divididos em: assistência prioritária, promoção e prevenção, apoio e acompanhamento e inclusão e cidadania.

As reflexões que guiaram esta pesquisa, mostram que o percurso o qual se insere a assistência estudantil é permeado de dilemas e contradições, processos estes inerentes à sua dinamicidade e complexidade. Não se esgotam as possibilidades de análises que, a cada olhar, apresenta um novo ponto a ser questionado, carecendo de estudos mais profundos para sua compreensão. Ao final do trabalho percebe-se que a construção de uma educação superior sustentada em princípios democráticos, perpassa o fortalecimento da assistência estudantil enquanto política pública de direito, com um conceito ampliado das necessidades sociais do corpo discente, distante da lógica conservadora da concepção de assistência em vigor nas políticas sociais. A assistência estudantil, ao trabalhar transversalmente com os demais setores das universidades, poderá contribuir para o fechamento do ciclo que envolve a vida acadêmica: ingressar, permanecer e concluir.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **O que é a mundialização do capital:** trabalho e mundialização do capital: a nova degradação do trabalho na era da globalização. Londrina: Praxis, 1999. p. 53-77.

ARAÚJO, Carla B. Z. M. A permanência de estudantes nos cursos de graduação no Brasil: uma categoria em construção. **Revista Temas em Educação.** João Pessoa, v. 22, n. 2, jul/dez. 2013. p. 25-43. Disponível em: [file:///C:/Users/Z%C3%89LIA/Downloads/17778-32075-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Z%C3%89LIA/Downloads/17778-32075-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 09 ag. 2018.

ARROYO, Miguel G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação e Sociedade.** Campinas, v. 31, n. 113. out/dez, 2010. p.1381-1416. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302010000400017&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 30 abr. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400017>.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIO (ANDIFES). **Plano Nacional da Assistência Estudantil.** 2007. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf. Acesso em: 05 set. 2018.

BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social:** fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2006.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma:** desestruturação do Estado e perda de direitos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Ed., 1994.

BRAGA, Ruy. **A política do precariado:** do populismo à hegemonia lulista. São Paulo: Boitempo, 2012.

BRASIL. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003-2012.** Relatório da Comissão constituída pela Portaria nº 126/2012. MEC, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 out. 2016.

_____. **Decreto nº 6.096, 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, 2007a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 9 ago. 2016.

_____. **Decreto nº 7234 de 19 de Julho de 2010.** Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, 2010. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 05 jun. 2014.

_____. GRUPO DE TRABALHO INTERMINISTERIAL. **Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades brasileiras e roteiro para a reforma da universidade brasileira**. Brasília, 2003.

_____. **Lei nº. 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 10 fev. 2017.

_____. Ministério da Educação (MEC). **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014**. Brasília, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192. Acesso em 23 set. 2017.

_____. Ministério da Educação (MEC). **Relatório de Contas Ordinárias Anual: Relatório de Gestão do Exercício de 2014**. Brasília, 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17528-fies-relatorio-gestao-pcoa-exercicio-2014-tcu&Itemid=30192. Acesso em 23 set. 2017.

_____. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 23 de agosto de 2016.

_____. Presidência da República. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 15 set. 2018.

_____. Presidência da República. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em: 15 set. 2018.

_____. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 22 set. 2017.

_____. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10260.htm. Acesso em: 6 jun. 2016.

_____. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília,

2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm. Acesso em: 6 jun. 2016.

_____. **REUNI**: reestruturação e expansão das universidades federais: diretrizes gerais. Documento preliminar elaborado pelo grupo assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Brasília, 2007b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2016.

_____. **Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931**. Dispõe sobre o Estatuto das Universidades Brasileiras. Rio de Janeiro, 1931. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 6 jun. 2016.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Souza P. O PROUNI na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. **Linhas Críticas**: Brasília, v. 2, n. 20 jan/jun. 2005. p. 55-68. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3216>. Acesso em: 9 jun. 2016.

CHAUÍ, Marilena A. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 24, set/dez. 2003. p. 5-15. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>.

CHESNAIS, François. **A finança mundializada**: raízes sociais, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. A globalização e o curso do capitalismo de fim-de-século. **Economia e Sociedade**. Campinas, 1995. p. 1-30. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ecos/article/view/8643195>. Acesso em: 29 març. 2017.

_____. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

_____. Mundialização: o capital financeiro no comando. **Outubro**: Revista do Instituto de Estudos Socialistas, n. 5, 2001. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/mundializacao-o-capital-financeiro-no-comando/>. Acesso em: 09 fev. 2017.

COELHO, Maria de Lourdes. O Programa REUNI na UFMG: contexto, adesão, implantação, criação do GIZ e suas ações formativas. **Revista Docência do Ensino Superior**. v. 4, n. 1, out. 2014. p. 3-46. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/922>. Acesso em: 9 ag. 2018.

CORBUCCI, Paulo Roberto. **Evolução do acesso de jovens à educação superior no Brasil**: texto para discussão. Rio de Janeiro: IPEA, 2014.

COSTA, Silvio Luiz da; DIAS, Sônia Maria B. A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 9, n. 17 e 18, Jan-jul e ag-dez. 2015, p. 51-60. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38650>. Acesso em: 10 out. 2018.

COUTO, Berenice R. Assistência social: direito social ou bem-estar? **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 124, out-dez, 2015. p. 665-677. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282015000400665&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 9 set. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.045>.

DUBET, François. Qual democratização do ensino superior? **Caderno CRH (Online)**. v.28, n.74, 2015, p.255-266. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792015000200255&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 13 set. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-49792015000200002>.

DUTRA, Natália G. R.; SANTOS, Maria de Fátima S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro. v. 25. n. 94, jan/mar, 2017. p. 148-171. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362017000100148&script=sci_abstract. Acesso em: 11 nov. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362017000100006>.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Primeira pesquisa do perfil social, cultural e econômico dos estudantes das IFES**. Belo Horizonte, 1997.

_____, **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras – 2014**. Uberlândia: CEPES, 2016.

_____, **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: UFU; PROEX: 2012. Disponível em: http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Revista_Fonaprace_25_Anos.pdf. Acesso em: 5 fev. 2015.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA MENDES PIMENTEL (FUMP). **Revista Comemorativa FUMP 80 Anos**. Maio 2010. Disponível em: https://issuu.com/fump/docs/revista_fump_web_ml. Acesso em: 9 ago. 2018.

_____. **Estatuto**. Aprovado pelo Conselho Universitário da UFMG em 27 de março de 2014. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <http://www.fump.ufmg.br/conteudo/documentos/Estatuto%20Fump%20aprovado%202014.pdf>. Acesso em: 9 ag. 2018.

GRANEMANN, Sara. Políticas sociais e financeirização dos direitos do trabalho. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 20, 2007. p. 57-68. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/159>. Acesso em: 23 jul. 2017.

IAMAMOTO Marilda; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

IAMAMOTO, Marilda V. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no serviço social contemporâneo. In: MOTA, Ana E. et al, (Orgs.). **Serviço social e saúde**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 161-166.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 129, maio/agosto. 2017. p. 285-303.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2018**. Brasília, setembro de 2018.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

LAVINAS, Lena. A financeirização da política social: o caso brasileiro. **Forthcoming at Politika**, Rio de Janeiro, n. 2, julho 2015.

LEHER, Roberto. Um novo senhor da educação?: a política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, São Paulo, n. 2, fev. 1999. p. 19-30. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/um-novo-senhor-da-educacao-a-politica-educacional-do-banco-mundial-para-a-periferia-do-capitalismo/>. Acesso em: 24 jan. 2017.

LIMA, Antônio Bosco de. O PDE e a qualidade: expansão da educação superior na região na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba (MG) (2008-2012). In: LIMA, Antônio Bosco de (Org.). **Qualidade da Educação Superior: o Programa Reuni**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014a. p. 147-176.

_____. Qualidade na (da) educação: aproximações e retenções sobre o tema. In: LIMA, Antônio Bosco de (Org.). **Qualidade da educação superior: o programa Reuni**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014b. p. 17-48.

LIMA, Edileusa Esteves; MACHADO, Lucília Regina de Souza. Reuni e expansão universitária na UFMG de 2008 a 2012. **Educação e Realidade [online]**. v.41, n. 2, 2016. p.383-406. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362016000200383&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 9 set. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623654765>.

MARQUES, Rosa Maria; NAKATANI, Paulo. A finança capitalista: a contribuição de François Chesnais para o capitalismo contemporâneo. **Revista Economia Ensaios**, v. 24, n. 1, 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeconomiaensaios/article/view/3650>. Acesso em 15 març. 2017.

MARTINS, José de Souza. **A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MÉSZÁROS, Istivan. **A crise estrutural do capital**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Boitempo, 2011.

MOTA, Ana Elisabete. (Org.). **O mito da assistência social: ensaios sobre Estado, política e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NASCIMENTO, C. M. Elementos conceituais para pensar a política de assistência estudantil na atualidade. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: UFU/PROEX, 2012. p.147-157.

NASCIMENTO, C. M.; ARCOVERDE, A. C. B. O serviço social na assistência estudantil: reflexões acerca da dimensão político-pedagógica da profissão. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: UFU/PROEX, 2012. p. 167-179.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ARAÚJO, Gilda Cardoso. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação [Online]**, n. 28, jan/fev/mar/abr. 2005. p. 5-23. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 23 març. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000100002>.

OTRANTO, C. R. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. In: SILVA JR., J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. de; MANCEBO, D. (Orgs.). **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas: Alínea, 2006.

PEREIRA, Potyara A.; STEIN, Rosa Helena. Política social: universalidade *versus* focalização. Um olhar sobre a América Latina. IN: BOSCHETTI, Elaine. et al. **Capitalismo em crise, política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2011.

PINTO, José Marcelino de Rezende. Uma análise da destinação dos recursos públicos, direta ou indiretamente, ao setor privado de ensino no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 134, jan.-mar., 2016. p. 133-152. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n134/1678-4626-es-37-134-00133.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302016157682>.

PORTES, Écio Antônio. A caixa dos pobres: a ação efetiva da assistência na permanência de estudantes pobres na Universidade de Minas Gerais (UMG): 1932-1935. **Cadernos de História da Educação** Uberlândia, v. 2, Jan-dez. 2003. p. 29-38. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/322>. Acesso em: 9 ago. 2017.

_____. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG: um estudo a partir de cinco casos**. 1996-2001. 259f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS (PRAE). **Políticas de ações afirmativas da UFMG**. Belo Horizonte, [2016 ou 2017]. Disponível em: <https://www.ufmg.br/prae/acoes-afirmativas/politica-de-acoes-afirmativas-da-ufmg/>. Acesso em: 4 dez. 2018.

RISTOFF, Dilvo. **Universidades com mais cara de Brasil**. Rio de Janeiro: FLACSO, 2013.

SALVADOR, Evilásio. Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 104, out/dez, 2010. p. 605-631. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282010000400002. Acesso em: 13 jan. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282010000400002>.

SANTIAGO, Sandra H. M. Apontamentos teórico-metodológicos para análise do REUNI ou... da transfiguração da universidade brasileira. In: LIMA, Antônio Bosco de (Org.). **Qualidade da educação superior: o programa Reuni**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 101-122.

SAUVIAT, Catherine. Os fundos de pensão e os fundos mútuos: principais atores da finança mundializada e do novo poder acionário. In: CHESNAIS, François. **A finança mundializada: raízes sociais, configuração, consequências**. São Paulo: Boitempo, 2005.

SAVIANI, Demerval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do Projeto do MEC. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, out. 2007. p. 1231-1255. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300027>.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2008.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação superior no Brasil: democratização ou massificação mercantil? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, out-dez. 2015. p. 867-889. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 7 jun. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>. <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>.

SHAFF, Adam. **História e verdade**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

SILVA, Leonardo Barbosa. Apresentação. In: FONAPRACE, **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras 2014**. Uberlândia: CEPES, 2016.

SILVEIRA, M. M. **A assistência estudantil no ensino superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDES-SN). **REUNI: a hora demanda atenção máxima**. 2009. Disponível em: <http://www.andes.org.br/imprensa/migracao/reuni.doc>. Acesso em: 07 jun. 2016.

_____. Dossiê Nacional 3. Precarização do trabalho docente ii na defesa da educação pública de qualidade. **Revista ANDES Especial**, nov. 2013. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/imprensa/noticias/imp-ult-1965703512.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2016.

SINGER, André. **Os sentidos do Lulismo: reforma gradual e pacto conservador**. São Paulo: Cia das Letras, 2012.

SITCOVSKY, M. Particularidades da expansão da assistência social no Brasil. In: MOTA, A. E. (Org.) **O mito da assistência social: ensaios sobre Estado, política e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SOBRINHO, José Dias. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 107-126, mar. 2013.

SOUSA, Celina. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

SOUZA, Márcia Cristina S. C. **O Programa REUNI na Universidade Federal de Uberlândia (2008-2012)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

SPOSATI, Adailza O et al. **Assistência na trajetória das políticas sociais brasileiras: uma questão em análise**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

TENENBLAT, Mably J. T. Financeirização do capital e questão social no contexto do novo-desenvolvimentismo. **SER Social**, Brasília, v. 16, n. 35, jul-dez./2014. p. 327-353. Disponível em: http://periodicos.unb.br/ojs311/index.php/SER_Social/article/view/13400. Acesso em: 2 maio 2017.

TOLEDO, L. F. Só 8 grupos concentram 27,8% das matrículas do ensino superior. **O Estado de São Paulo**. Caderno de Educação, 2016. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral.apenas-8-grupos-privados-concentram-27-8-das-matriculas-do-ensino-superior,10000055857>. Acesso em 08 set. 2016.

TRÓPIA, Patrícia Vieira. A política para o ensino superior do governo Lula: uma análise crítica. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, v. 1, n. 2, ago/dez. 2007. p. 1-19. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/18/15>. Acesso em: 6 jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Conselho Universitário. **Resolução N° 11/2014 de 11 de novembro de 2014**. Estabelece as competências e a estrutura da PRAE. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://www.ufmg.br/boletim/bol1886/e1.shtml>. Acesso em: 9 set. 2017.

_____, **Projeto Final – REUNI**. Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <https://www.ufmg.br/reuni/wp-content/uploads/2007/11/reuni-proposta-da-ufmg.pdf>. Acesso em: out. 2018.

_____, **Mudanças no ensino de graduação da UFMG: Análise e perspectivas.** PROGRAD. Setor de Estatística. Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/acontece/ApEst.pdf>. Acesso em: 11 nov.2018.

VAGO, Tarcísio Mauro; CORREA, Lycinia Maria. Assistência estudantil: a quem será que se destina? **Boletim UFMG**, Seção Opinião, Ano 42, n. 1931, 2016. Disponível em: <https://www.ufmg.br/boletim/bol1931/2.shtml>. Acesso em: 5 maio 2017.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e política social.** São Paulo: Cortez, 1992.

VILLASCHI FILHO, Armindo; FELIPE, Ednilson Silva. Chesnais e a mundialização do capital: ensaio sobre a forma como o Brasil nela se insere. In: CASSIOLATO, José Eduardo; MATOS, Marcelo Pessoa; LASTRES, Helena M. M. (Orgs.). **Desenvolvimento e mundialização: o Brasil e o pensamento de François Chesnais.** Rio de Janeiro: E-papers, 2014.

WOOD, E. M. Classe como processo e como relação. In: WOOD, E. M. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico.** São Paulo: Boitempo, 2003. p. 73-98.

YAZBEK, Maria Carmelita. **Classes subalternas e assistência social.** São Paulo: Cortez, 2003.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação.** v. 11, n. 32. maio-ago. 2006. p. 226-370. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>. Acesso em: 2 maio 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003>.

ANEXOS

Oportunidade para escrever a própria história...

Chegar à universidade é a concretização de um grande projeto de vida para muitas pessoas. Contudo, esse sonho às vezes pode esbarrar em um desafio: como se manter financeiramente durante o curso?

Na UFMG, há 85 anos, a assistência estudantil é desenvolvida pela Fundação Universitária Mendes Pimentel (Fump) pelos programas de moradia, alimentação, saúde, apoio financeiro e estágios. Essa assistência é custeada tanto por meio de recursos do orçamento da Universidade como por doações.

Para ampliar a oferta de programas aos estudantes e ajudar a subsidiar as áreas da Instituição que são indispensáveis para a execução da assistência estudantil, a Fump realiza, semestralmente, uma campanha de contribuição voluntária. O ato de doar revela-se ainda mais importante tendo em vista que, com o acesso cada vez maior de estudantes de baixa condição socioeconômica nas universidades públicas, são necessários maiores investimentos nas políticas de assistência estudantil.

No portal da Fump (www.fump.ufmg.br) é possível conhecer mais sobre a atuação da Instituição, assim como ter acesso às prestações de contas da Fundação.

Veja como realizar uma doação:

- Preencha o VALOR QUE DESEJAR DOAR neste boleto ou contribua com R\$240,00, valor que corresponde a 60% de uma **Bolsa de Manutenção Baeta Vianna**, que é concedida, mensalmente, aos estudantes de baixa condição socioeconômica classificadas pela Fump no nível I.

- Pague o boleto em qualquer banco, inclusive pela internet.

- O boleto também está disponível em nosso portal (www.fump.ufmg.br), com débito automático em conta-corrente.

- A contribuição é VOLUNTÁRIA e pode ser realizada durante todo o ano, quantas vezes desejar.

Participar desta campanha é contribuir com centenas de novas histórias que estão sendo escritas.

 BANCO DO BRASIL		001-9	RECIBO DO SACADO		
FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA MENDES PIMENTEL					
NUMERO DA AGÊNCIA 041949	NUMERO DO CONTA 15320431511504011	AGENCIA/CEP/CIDADE 1615-2 / 900900-0	DEBITO C/APRESENTAÇÃO	DATA DE EMISSÃO 04/03/2015	
<p>Aluno: 2015040115 - CAROLINE MENDES SOUZA Curso: 24001 - ADMINISTRAÇÃO</p> <p style="text-align: right;">SEMESTRE:2015-1</p> <p style="text-align: right;"><small>AUTENTICAÇÃO MECÂNICA</small></p>					

 BANCO DO BRASIL		001-9	00190.00009 01532.043153 11504.011187 5 00000000000000		
QUALQUER AGÊNCIA BANCÁRIA				DEBITO C/APRESENTAÇÃO	
FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA MENDES PIMENTEL					
DATA DE EMISSÃO 04/03/2015	NUMERO DO CONTA 041949	AGÊNCIA RC	CIDADE N	DATA DE VENCIMENTO 04/03/2015	NUMERO DO BOLETO 15320431511504011
<p>Aluno: 2015040115 - CAROLINE MENDES SOUZA Curso: 24001 - ADMINISTRAÇÃO</p> <p style="text-align: right;">SEMESTRE:2015-1</p> <p style="text-align: right;"><small>AUTENTICAÇÃO MECÂNICA</small></p>					



AUTENTICAÇÃO MECÂNICA

FICHA DE CONEXÃO

CONTINUAÇÃO

Para uso dos Correios	<input type="checkbox"/> ANULOU-SE	<input type="checkbox"/> RECUSADO
Reintegrada ao serviço público em:	<input type="checkbox"/> FUNDIÇÃO INSUFICIENTE	<input type="checkbox"/> AUSENTE
	<input type="checkbox"/> NÃO EXISTE O NÚMERO INDICADO	<input type="checkbox"/> INFORMAÇÃO ERRADA POR TERCEIROS
Assinatura e número do carteiro:	DEVOLUÇÃO Fundação Universitária Mendes Pimentel (Fump) Av Antônio Abrahão Caram, 610, São José - CEP 31275-000, BEL. MG	

Remetente

Fundação Universitária Mendes Pimentel (Fump)
Av Antônio Abrahão Caram, 610, São José
CEP 31275-000, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil



Campanha de contribuição para a assistência estudantil

Autorizado pela ECT

BRASIL

R\$ 0

23.05.15

041969



Fump - UFMG



Fump_UFMG

www.fump.ufmg.br

Destinatário

CAROLINE MENDES SOUZA
AVENIDA CIRILO JORGE DA SILVA Nº357
MARACAN?
MONTES CLAROS -MG
39403-515

041969



Contra o depoimento de quem conhece a assistência de perto:

"No curso de Medicina, temos uma extensa carga horária teórico-prática e as listas e materiais têm um custo elevado. Além disso, quando você vai estudar em outra cidade, os despesas se somam: minha cidade natal está há cerca de 60km de Belo Horizonte e o custo de vida aqui é alto. Como não conseguimos conciliar o curso com o trabalho, logo que me deram pela Medicina, comecei a procurar pelas universidades que poderiam tornar viável minha permanência no curso. Pensei em outras instituições, mas a UFMG sempre se destacou para mim pela qualidade do ensino e a estrutura do curso, associados, é claro, aos programas de assistência estudantil. Assim foram fatores determinantes na minha escolha da escolha pela universidade."

William Porcine Alves
Estudante de 2º período de Medicina que cursa com o benefício da Medicina Universitária

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.

Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência
Estudantil - PNAES.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea "a", da Constituição:

DECRETA:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

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.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

§ 2º Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

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

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

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no **caput**, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no **caput** do art. 2º; e

II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Art. 6º As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

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 arts. 3º e 4º.

Art. 8º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de julho de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.7.2010

RESOLUÇÃO Nº 11/2014, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2014

Estabelece as competências e a estrutura da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis-PRAE.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais, considerando a proposta de criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, elaborada pela Comissão instituída pelo Reitor, mediante a Portaria no 097, de 15 de maio de 2014, e o Parecer no 11/2014 da Comissão de Legislação, resolve:

Art. 1º A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis-PRAE terá a seguinte estrutura:

I - Pró-Reitor;

II - Pró-Reitor Adjunto;

III - Conselho de Assuntos Estudantis;

IV - Secretaria;

V - Diretorias administrativas.

§1º A PRAE poderá criar assessorias, consultorias, coordenadorias e comissões de trabalho, entre outras, com o objetivo de conduzir a política de assuntos estudantis.

§ 2º No prazo de 6 (seis) meses após a sua criação, a PRAE definirá uma estrutura mínima de funcionamento, bem como seu regimento interno.

Art. 2º À Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis compete:

I - elaborar, coordenar e avaliar a execução de programas, projetos e ações para compor a política de assuntos estudantis;

II - elaborar, coordenar e avaliar programas e ações de fomento a projetos acadêmicos propostos pelo corpo discente;

III - elaborar, coordenar e avaliar programas, projetos e ações de assistência estudantil, a serem executados pela Fundação Universitária Mendes Pimentel-FUMP;

IV - elaborar, coordenar e avaliar programas e projetos de ações afirmativas ligados a assuntos estudantis;

V - promover o permanente combate ao preconceito e às opressões de qualquer natureza, zelando pela equidade de direitos da comunidade estudantil;

VI - coordenar as atividades de suas diretorias administrativas, assessorias, coordenadorias e comissões de trabalho;

VII - manter articulação acadêmica com a FUMP, as demais Pró-Reitorias e quaisquer setores da UFMG e da comunidade interna e externa para estabelecer convênios, acordos e parcerias visando à implementação e à articulação da política de assuntos estudantis.

Art. 3º Compete ao Pró-Reitor:

- I - convocar e presidir o Conselho de Assuntos Estudantis, com voto comum e de qualidade;
- II - executar a política de assuntos estudantis e as demais propostas apresentadas pelo Conselho de Assuntos Estudantis;
- III - elaborar plano de trabalho para a Pró-Reitoria e submetê-lo à apreciação e aprovação pelo Conselho de Assuntos Estudantis;
- IV - representar a Pró-Reitoria em todos os assuntos a ela pertinentes, na UFMG e fora dela;
- V - nomear comissões especiais para trabalhos, estudos e emissão de parecer sobre assuntos de sua competência;
- VI - coordenar os trabalhos de diretorias, assessorias e comissões especiais;
- VII - coordenar e viabilizar a implementação de programas, projetos e ações definidos pelo Conselho de Assuntos Estudantis, e divulgá-los à comunidade acadêmica;
- VIII - elaborar plano de previsão orçamentária;
- IX - apresentar anualmente prestação de contas e relatórios de atividades ao Conselho de Assuntos Estudantis e aos conselhos superiores;
- X - estabelecer instruções e normas internas, propostas pelo Conselho de Assuntos Estudantis;
- XI - desempenhar outras atribuições não especificadas nesta Resolução, mas inerentes ao cargo, respeitando a legislação vigente, o Estatuto e o Regimento da UFMG.

Art. 4º Compete ao Pró-Reitor Adjunto:

- I - substituir o Pró-Reitor em suas faltas ou impedimentos eventuais;
- II - assessorar o Pró-Reitor na execução de suas competências;
- III - participar da elaboração, da execução e da avaliação da política de assuntos estudantis;
- IV - realizar atribuições que lhe forem solicitadas pelo Pró-Reitor.

Art. 5º O Conselho de Assuntos Estudantis é órgão consultivo da PRAE, encarregado de propor princípios e diretrizes da política institucional de assuntos estudantis.

§ 1º Ao Conselho de Assuntos Estudantis compete:

- I - propor princípios e diretrizes para a política assuntos estudantis;

II - propor princípios e diretrizes para a política de ações afirmativas, coordenando e avaliando programas, projetos e ações;

III - propor princípios e diretrizes para a política de assistência estudantil, programas, projetos e ações a serem executados pela FUMP;

IV - proceder ao exame e à avaliação de programas de fomento a projetos acadêmicos;

V - proceder ao exame e à avaliação de programas para o combate ao preconceito e às opressões de qualquer natureza, visando a expansão da equidade de direitos entre a comunidade estudantil;

VI - propor convênios, acordos e parcerias para implementação de programas, projetos e ações relativos à política de assuntos estudantis da UFMG;

VII - discutir, em articulação com a FUMP, a PROGRAD, o DRCA e outros órgãos pertinentes, os critérios de classificação socioeconômica a serem utilizados para a inclusão de estudantes na política de assuntos estudantis.

§ 2º O Conselho de Assuntos Estudantis é integrado:

I - pelo Pró-Reitor, na qualidade de Presidente;

II - pelo Pró-Reitor Adjunto;

III - por um representante da Fundação Universitária Mendes Pimentel-FUMP;

IV - por um representante da Coordenadoria de Assuntos Comunitários-CAC;

V - por 4 (quatro) integrantes do corpo discente, indicados na forma prevista no Regimento Geral da UFMG.

Art. 6º A Fundação Universitária Mendes Pimentel-FUMP, entidade responsável pela assistência aos estudantes carentes da UFMG, conforme definido no art. 108 do Capítulo V do Regimento Geral da Universidade, é o órgão executor de programas, projetos e ações que compõem a política da PRAE.

Art. 7º As estruturas existentes nesta data na UFMG que sejam responsáveis por assuntos estudantis deverão ser extintas ou incorporadas à PRAE, objetivando adaptar-se às determinações da presente resolução no prazo de 90 (noventa) dias, contados a partir de sua publicação.

Art. 8º O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Conselho Universitário são as instâncias de deliberação e recurso, aos quais a PRAE se subordina.

Art. 9º Revogam-se as disposições em contrário.

Art. 10. A presente Resolução entra em vigor nesta data.

Jaime Arturo Ramírez Presidente do Conselho Universitário

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA MENDES PIMENTEL

ESTATUTO

1. CAPÍTULO I

DA DENOMINAÇÃO, REGIME JURÍDICO, DURAÇÃO E SEDE

Art. 1º – A Fundação Universitária Mendes Pimentel é uma entidade com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, com prazo indeterminado de duração, com autonomia administrativa, financeira e patrimonial, vinculada estatutariamente à Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG e devidamente registrada no cartório de registro civil das pessoas jurídicas da comarca de Belo Horizonte.

§1º – Neste Estatuto, a Fundação Universitária Mendes Pimentel será designada pela sigla Fump e pelo vocábulo Fundação.

§2º – A Fundação tem sede na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, e poderá constituir, apreciar, aprovar a criação e extinção de escritórios ou unidades de representação em outras unidades da Federação, com atuação em qualquer parte do território nacional.

2. CAPÍTULO II

DAS FINALIDADES

Art. 2º – A Fump tem como finalidade o desenvolvimento, gestão e custeio de programas para realizar assistência social universal priorizando na execução de seus programas a participação de alunos da UFMG.

§1º – A Fump, com vistas ao bom desempenho acadêmico do aluno assistido, desenvolverá programas que proporcionem:

- I. Alimentação saudável.
- II. Moradia adequada.
- III. Assistência à saúde.
- IV. Aquisição de livros e de material escolar.
- V. Acesso a bolsas para dedicação aos estudos ou para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao curso, sem prejuízo do desempenho acadêmico.
- VI. Amparo financeiro, quando necessário.
- VII. A promoção da integração ao mercado de trabalho.
- VIII. Assistência jurídica.

§2º – A Fundação, com vistas a atingir seus objetivos, poderá firmar convênios e/ou contratos e articular-se, pela forma conveniente, com órgãos ou entidades, públicas ou privadas.

Art. 3º – No desenvolvimento de suas atividades, a Fundação obedecerá aos princípios da impessoalidade, moralidade, legalidade, publicidade, da transparência, da economicidade, da razoabilidade e da eficiência.

3. CAPÍTULO III DO PATRIMÔNIO E DAS RENDAS

Art. 4º – O patrimônio da Fump é constituído pela dotação inicial, pelos bens obtidos por aquisição regular e por todos os bens corpóreos ou incorpóreos que vier a adquirir a título gratuito ou oneroso.

§1º – Cabe ao Conselho Curador da Fump, ouvido o Ministério Público, a aceitação de doações com encargos. §2º – Caberá ao Conselho Curador, ouvido o Conselho Fiscal e mediante autorização do Ministério Público, aprovar a contratação de empréstimos e financiamentos, aprovar a aceitação de doações e legados com encargo, alienação, permuta, gravame, doação, arrendamento e a cessão gratuita ou onerosa dos bens imóveis incorporados ao patrimônio da Fump, desde que aprovado por 4/5 (quatro quintos) dos votos da totalidade dos integrantes do Conselho Curador. §3º – As situações previstas no parágrafo anterior serão referendadas pelo Conselho Universitário da UFMG, através de parecer com exposição de motivos.

Art. 5o – Constituem rendas da Fump:

- I. Créditos da contribuição ao fundo de bolsas repassados de acordo com o Estatuto da UFMG.
- II. Créditos de convênios destinados aos programas referidos no artigo 2º.
- III. Subvenções, dotações, contribuições, patrocínios e outros auxílios estipulados em favor da Fump pela União, pelos Estados e pelos Municípios, bem como por pessoas físicas ou jurídicas, instituições públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras.
- IV. Rendas dos serviços remunerados por ela prestados ou de atividades por ela exercidas.
- V. Rendas decorrentes de seu patrimônio.
- VI. Doações e quaisquer outras formas de benefícios que lhe forem destinadas.
- VII. Resultados provenientes de participações societárias.
- VIII. Por outras rendas eventuais.

§1º – A Fump aplicará integralmente suas rendas, recursos e eventual resultado operacional na manutenção e desenvolvimento dos objetivos institucionais no território nacional, não distribuindo dividendos, nem quaisquer parcelas de seu patrimônio, de suas rendas a título de lucro ou participação no seu resultado aos seus integrantes ou a terceiros.

§2º – Os bens pertencentes à Fundação não poderão ter destinação que contrarie os objetivos estatutários.

Art. 6o – O Conselho Curador submeterá, anualmente, à aprovação do Conselho Universitário, o orçamento para o exercício seguinte e a prestação de contas do exercício anterior, de acordo com os critérios do Regimento Geral da UFMG.

4. CAPÍTULO IV DA ESTRUTURA ORGÂNICA

Art. 7º – A Fundação tem como órgãos deliberativo, administrativo e de controle interno, respectivamente, o Conselho Curador, o Conselho Diretor e o Conselho Fiscal.

Art. 8º – Os integrantes do Conselho Curador, do Conselho Diretor e do Conselho Fiscal não serão remunerados, nem gozarão de nenhuma vantagem ou benefício pelo exercício de cargos ou funções na Fundação.

Parágrafo único - Os integrantes do Conselho Curador, do Conselho Diretor e do Conselho Fiscal não respondem individual, solidária, nem subsidiariamente pelas obrigações da Fundação, exceto quando agirem com culpa ou dolo ou, ainda, com violação da lei ou do Estatuto.

Art. 9º – É permitido o exercício cumulativo das funções de integrante dos Conselhos Curador e Diretor, limitado a 1/3 (um terço) do número de integrantes do Conselho Diretor.

5. CAPÍTULO V

DO CONSELHO CURADOR, DO CONSELHO DIRETOR E DO CONSELHO FISCAL

DO CONSELHO CURADOR

Art. 10 – A Fump terá como órgão deliberativo superior o Conselho Curador constituído por sete membros, com a seguinte composição:

I. O Presidente da Fundação, professor da UFMG, designado pelo Reitor que exercerá a Presidência do Conselho Curador.

II. Três representantes titulares e três suplentes do corpo docente da UFMG, indicados pelo Conselho Universitário.

III. Três representantes do corpo discente da UFMG e seus respectivos suplentes, sendo pelo menos um estudante e seu respectivo suplente usuários dos programas mantidos e administrados pela Fump, regularmente matriculados, indicados pelo Diretório Central dos Estudantes, com mandato de 01 (um) ano em conformidade com o Regimento Geral da UFMG.

§1º – O Presidente e os professores indicados terão mandato de quatro anos, permitida uma recondução.

§2º – O conselheiro suplente substituirá o titular nas reuniões a que este não puder comparecer.

§3º – Os conselheiros titulares e suplentes serão comunicados das deliberações do Conselho Curador, mediante correspondência por correio, fax ou meio eletrônico, num prazo nunca superior a 7 (sete) dias após a realização de cada reunião.

Art. 11 – Perderá o mandato:

I. O conselheiro que deixar de comparecer a três sessões consecutivas ou a um terço das anuais, sem justificativa.

II. O conselheiro docente que, por exoneração, demissão ou rescisão de contrato, afastar-se do cargo de professor.

III. O conselheiro discente que deixar de preencher as condições que o habilitaram à indicação.

Art. 12 – Mediante processo disciplinar, em que fique apurada falta grave praticada por membro do Conselho Curador, poderá este propor ao Conselho Universitário, à Reitoria ou ao Diretório Central dos Estudantes, conforme a origem da indicação, a cassação do respectivo mandato.

Art. 13 – Em caso de vacância, o Presidente do Conselho Curador deverá solicitar indicação do substituto, no prazo máximo de 30 (trinta) dias, para cumprir o restante do mandato, observado o disposto no caput do art. 10.

Art. 14 – O Presidente do Conselho Curador, em caso de vacância, impedimento ou ausência, será substituído, até o seu retorno ou até a indicação, pelo reitor, de novo presidente, quando for o caso, pelo conselheiro docente com maior tempo de magistério na UFMG.

Art. 15 – Os novos integrantes do Conselho Curador serão indicados com antecedência mínima de 30 (trinta) dias a contar da expiração dos mandatos anteriores.

Art. 16 – O Conselho Curador se reunirá sempre que convocado por seu Presidente ou pela maioria de seus integrantes e as suas decisões serão tomadas pelo voto da maioria simples de seus integrantes, salvo o disposto em lei, neste Estatuto ou no Regimento Interno.

§1º – A convocação para as reuniões do Conselho Curador será feita com antecedência mínima de 5 (cinco) dias, mediante correspondência por correio, fax ou meio eletrônico, aos conselheiros titulares e suplentes, com pauta dos assuntos a serem tratados.

§2º – Excepcionalmente, em situações emergenciais devidamente justificadas no instrumento da convocação, o Presidente poderá estabelecer reunião do Conselho Curador em prazo inferior ao disposto no parágrafo anterior.

§3º – As reuniões do Conselho Curador terão como quorum de instalação a presença de 04 (quatro) ou mais Conselheiros.

Art. 17 – São atribuições do Conselho Curador:

I. Exercer a direção superior da Fump.

II. Aprovar o orçamento anual proposto pelo Presidente, submetendo-o à aprovação do Conselho Universitário.

III. Aprovar as contas apresentadas pelo Presidente, em tempo hábil obedecendo ao artigo 6º deste Estatuto, submetendo-as, em seguida, à aprovação do Conselho Universitário e do Ministério Público, ouvido o Conselho Fiscal.

IV. Autorizar a aceitação de legados e doativos com encargos feitos à Fump e a aquisição de bens para o aumento do seu patrimônio.

V. Aprovar o organograma de funcionamento ou sua modificação.

VI. Aprovar o quadro de pessoal da Fump, estabelecendo políticas de remuneração e planos de carreira.

VII. Deliberar sobre a concessão de títulos de benemerência.

- VIII. Aprovar, rever e alterar este Estatuto em conjunto com o Conselho Diretor, submetendo as modificações à deliberação do Conselho Universitário e em aprovação final do Ministério Público.
- IX. Deliberar sobre questões omissas neste Estatuto.
- X. Exercer a fiscalização superior do patrimônio e dos recursos da Fundação.
- XI. Pronunciar-se sobre a estratégia de ação da Fundação, bem como sobre os programas específicos a serem desenvolvidos.
- XII. Aprovar as prioridades que devem ser observadas na promoção e na execução das atividades da Fundação.
- XIII. Deliberar sobre propostas de empréstimos a serem apresentadas a entidades de financiamento.
- XIV. Autorizar a alienação a qualquer título, o arrendamento, a oneração ou o gravame dos bens móveis e imóveis da Fundação, observado o quórum estabelecido no parágrafo segundo, do artigo 4º, deste Estatuto.
- XV. Escolher auditores independentes.
- XVI. Deliberar sobre quaisquer assuntos de interesse da Fundação que lhe forem submetidos pelo Presidente.
- XVII. Aprovar a realização de convênios, acordos, ajustes e contratos, bem como estabelecer normas pertinentes.
- XVIII. Convocar o Conselho Fiscal para os esclarecimentos que se fizerem necessários. XIX. Deliberar sobre proposta de incorporação, fusão, cisão ou transformação da Fundação.
- XX. Deliberar em conjunto com o Conselho Diretor: a) Sobre as reformas estatutárias. b) Sobre a extinção da Fundação.
- XXI. Convocar reuniões extraordinárias do Conselho Fiscal. XXII. Apreciar e aprovar a criação e extinção das unidades de que trata o art. 1º §2º.

DO CONSELHO DIRETOR

Art.18 – A Fump terá como órgão administrativo um Conselho Diretor constituído por três membros, professores da UFMG, designados pelo Reitor.

§1º – O Conselho Diretor será constituído pelo Presidente, que exercerá a sua Presidência e da Fundação, um Diretor de Assistência Social e um Diretor de Relações Institucionais.

§2º – O mandato do Diretor de Assistência Social e do Diretor de Relações Institucionais será coincidente com o mandato do Presidente, pelo prazo de 04 (quatro) anos, permitida uma recondução.

Art. 19 – O Presidente do Conselho Diretor, em caso de vacância, impedimento ou ausência superior a 30 (trinta) dias, será substituído pelo membro do Conselho Diretor com maior tempo de serviço na UFMG.

Art. 20 – Os novos integrantes do Conselho Diretor serão indicados com antecedência mínima de 30 (trinta) dias a contar da expiração dos mandatos anteriores. Art. 21 – Perderá automaticamente o mandato, o integrante do Conselho Diretor que faltar a 03 (três) reuniões consecutivas, ou a 05 (cinco) alternadas, sem se justificar no prazo de 05 (cinco) dias, procedendo-se à sua substituição na forma prevista no art. 18.

Parágrafo único - A destituição de qualquer membro do Conselho Diretor ocorrerá, a qualquer tempo, por decisão de 2/3 (dois terços) dos integrantes do Conselho Curador, observados os postulados do devido processo legal, do contraditório e da ampla defesa.

Art. 22 – O Conselho Diretor se reunirá sempre que convocado por seu Presidente ou pela maioria de seus integrantes com antecedência mínima de 2 (dois) dias mediante correspondência por correio, fax ou meio eletrônico, com pauta dos assuntos a serem tratados sendo suas decisões, ressalvados os casos expressos em lei, neste Estatuto ou no Regimento Interno, tomadas pelo voto da maioria simples.

Art. 23 – Compete ao Conselho Diretor:

- I. Elaborar o programa anual de atividades, o planejamento estratégico e programas a serem desenvolvidos pela Fundação.
- II. Elaborar proposta de alteração do Estatuto.
- III. Cumprir e fazer cumprir o Estatuto.
- IV. Elaborar e apresentar ao Conselho Curador o relatório anual e o respectivo demonstrativo de resultados do exercício anterior.
- V. Elaborar o orçamento de receitas e despesas para o exercício seguinte.
- VI. Elaborar e remeter ao Ministério Público (Curadoria de Fundações), anualmente, dentro do prazo de seis (06) meses seguintes ao término do exercício financeiro, suas contas e balanços, bem como relatórios circunstanciados da atividade e da situação da entidade no respectivo exercício.
- VII. Propor ao Conselho Curador a criação ou extinção das unidades de que trata o art. 1º §2º.
- VIII. Convocar reuniões do Conselho Curador e Conselho Fiscal. IX. Deliberar, em conjunto com o Conselho Curador: a) Sobre as reformas estatutárias. b) Sobre a extinção da Fundação.

Art. 24 – Compete ao Presidente:

- I. Exercer a direção e coordenação geral da Fump.
- II. Representar a Fump em qualquer situação, inclusive em juízo, pessoalmente, ou por delegação de competência.
- III. Executar o programa anual de atividades, o planejamento estratégico e programas a serem desenvolvidos pela Fundação.
- IV. Realizar convênios, acordos, ajustes e contratos, inclusive os que constituem ônus, obrigações ou compromissos para a Fundação, ouvido o Conselho Curador.
- V. Convocar e presidir as reuniões do Conselho Curador e do Conselho Diretor.
- VI. Propor ao Conselho Curador o orçamento, o plano de aplicação de recursos da Fump e o programa de atividades anuais.
- VII. Apresentar, anualmente, ao Conselho Curador a prestação de contas que a encaminhará ao Conselho Universitário da UFMG.
- VIII. Assinar contratos, convênios e delegar competências.
- IX. Zelar, cumprir e fazer cumprir o Estatuto, as normas, portarias e resoluções em vigor na Fump e as do Conselho Curador.
- X. Elaborar o quadro de pessoal e suas alterações, bem como fixar as diretrizes de salários, vantagens e outras compensações do pessoal.
- XI. Expedir normas operacionais e administrativas necessárias às atividades da Fundação.
- XII. Convocar reuniões do Conselho Curador e Conselho Fiscal. XIII. Desempenhar as demais atribuições não especificadas neste Estatuto, mas inerentes ao cargo.

Art. 25 – Compete ao Diretor de Assistência Social

- I. Propor ao Conselho Diretor a criação de programas de assistência de acordo com as necessidades dos estudantes e possibilidades orçamentárias da Fundação.
- II. Acompanhar o desenvolvimento das atividades assistenciais da Fundação.

Art. 26 – Compete ao Diretor de Relações Institucionais

- I. Identificar fontes de financiamento bem como promover juntamente com o Presidente da Fundação, o intercâmbio e a captação de recursos, visando ao cumprimento da finalidade assistencial da Fundação.
- II. Assessorar o Presidente da Fundação nas relações entre o Conselho Diretor, alunos assistidos e outros setores da própria Fump, assim como nas relações entre a Fump, a UFMG e demais instituições parceiras.

DO CONSELHO FISCAL

Art. 27 – O Conselho Fiscal será integrado por 03 (três) conselheiros efetivos e 03 (três) suplentes.

§1º – 02 (dois) conselheiros fiscais efetivos e 02 (dois) suplentes serão indicados pelo Reitor, dentre os servidores docentes e/ou técnico-administrativos em educação da UFMG, com mandato de 04 (quatro) anos, permitida 01 (uma) recondução.

§2º – Na indicação dos conselheiros fiscais suplentes de que trata o parágrafo 1º deste artigo, será explicitada a ordem de suplência.

§3º - 01 (um) conselheiro fiscal e seu respectivo suplente será indicado pelo Diretório Central dos Estudantes, dentre os estudantes regularmente matriculados na UFMG, com mandato de 01 (um) ano, permitida 01 (uma) recondução.

§4º – Os integrantes efetivos do Conselho Fiscal elegerão, entre si, o Presidente do órgão.

Art. 28 – O conselheiro suplente substituirá o efetivo nas reuniões a que este não puder comparecer, cabendo-lhe, outrossim, ocupar o cargo em caso de vacância, completando o tempo de mandato do substituído, respeitado, quando for o caso, o disposto no parágrafo 2º do art. 27.

Parágrafo único - Ocorrendo vaga na suplência do Conselho Fiscal, o Reitor ou o Diretório Central dos Estudantes indicará novo membro, conforme disposto nos parágrafos 1º e 3º do art. 27, respectivamente.

Art. 29 – Compete ao Conselho Fiscal:

- I. Examinar os livros contábeis, a documentação de receitas e despesas, o estado do caixa e os valores em depósito, com livre acesso aos serviços administrativos, facultando-se-lhe, ainda, requisitar e compulsar documentos.

II. Emitir parecer sobre os aspectos econômico-financeiros e patrimoniais, do relatório anual de atividades apresentado pelo Conselho Diretor da Fundação, bem como sobre a prestação de contas e o balanço patrimonial, encaminhando cópia ao Conselho Curador no prazo de 5 (cinco) dias, a contar da elaboração.

III. Emitir parecer sobre as questões que lhe foram submetidas pelos demais órgãos da Fundação.

IV. Convocar, por voto da maioria absoluta de seus integrantes e justificadamente, reuniões do Conselho Curador.

V. Requisitar livros, documentos, contratos, convênios e quaisquer dados sobre a vida da Fundação, verificando se conformes a este Estatuto e revestidos das formalidades legais.

VI. Propor ao Conselho Curador a contratação de auditoria externa e independente, quando necessária.

VII. Denunciar a existência de irregularidades ao Conselho Curador. VIII. Emitir parecer prévio e justificado para alienação, oneração ou aquisição de bens e direitos, para deliberação do Conselho Curador.

Art. 30 – O Conselho Fiscal se reunirá sempre que convocado por seu Presidente, pela maioria de seus integrantes ou, ainda, pela maioria dos integrantes do Conselho Curador e as suas decisões serão tomadas por maioria simples de votos, ressalvados os casos expressos em lei e neste Estatuto.

Parágrafo único - A convocação para as reuniões do Conselho Fiscal será feita com antecedência mínima de 5 (cinco) dias, mediante correspondência por correio, fax ou meio eletrônico, com pauta dos assuntos a serem tratados.

Art. 31 – Perderá o mandato:

- I. O conselheiro que, por exoneração, demissão ou rescisão de contrato, afastar-se do cargo.
- II. Por deliberação do Reitor.

Art. 32 – O Presidente do Conselho Curador poderá propor ao Reitor a cassação do mandato de algum membro do Conselho Fiscal que praticar e cometer falta grave, apurada mediante procedimento disciplinar.

6. CAPÍTULO VI DO EXERCÍCIO FINANCEIRO E ORÇAMENTÁRIO

Art. 33 – O exercício financeiro da Fump coincidirá com o ano civil.

Art. 34 – O Conselho Diretor apresentará ao Conselho Curador a proposta orçamentária para o ano seguinte.

§1º – A proposta orçamentária será anual e compreenderá:

- I. Estimativa de receita discriminada por fontes de recurso.
- II. Fixação da despesa com discriminação analítica.

§2º – O Conselho Curador terá o prazo máximo de 30 (trinta) dias para discutir, emendar e aprovar a proposta orçamentária, não podendo majorar despesas, sem consignar os respectivos recursos.

§3º – Aprovada a proposta orçamentária ou transcorrido o prazo previsto no parágrafo anterior sem que se tenha verificado a sua aprovação, fica o Conselho Diretor autorizado a realizar as despesas previstas.

§4º – Depois de apreciada pelo Conselho Curador, a proposta orçamentária será encaminhada ao órgão competente do Ministério Público.

Art. 35 – A prestação anual de contas será submetida ao Conselho Curador com base nos demonstrativos contábeis encerrados em 31 de dezembro do ano anterior.

Art. 36 – As prestações de contas da Fundação ao Ministério Público serão instruídas com pareceres de auditoria externa, especialmente contratada para este fim, podendo o Ministério Público, caso rejeite as prestações de contas, indicar, em manifestação devidamente fundamentada, a contratação, pela Fundação, de outra auditoria para este fim.

§1º – A prestação anual de contas conterá, dentre outros, os seguintes elementos:

- I. Relatório circunstanciado de atividades.
- II. Balanço patrimonial.
- III. Demonstração das origens e aplicações de recursos.
- IV. Quadro comparativo entre a despesa fixada e a realizada.
- V. Parecer do Conselho Fiscal.
- VI. Demonstração de resultados do exercício.
- VII. Relatório e parecer de auditoria externa.

§2º – Depois de apreciada pelo Conselho Curador, a prestação de contas será encaminhada ao Conselho Universitário da UFMG e ao órgão competente do Ministério Público.

7. CAPÍTULO VII

DA ALTERAÇÃO DO ESTATUTO E DA EXTINÇÃO DA FUNDAÇÃO

Art. 37 – O Estatuto da Fundação poderá ser alterado ou reformado por proposta do Presidente do Conselho Curador, do Diretor-Presidente, ou de pelo menos 1/3 (um terço) dos integrantes de seus Conselhos Curador e Diretor, desde que:

- I. A alteração ou reforma seja discutida em reunião conjunta dos integrantes de seus Conselhos Curador e Diretor, presidida pelo Presidente do primeiro, e aprovada, no mínimo, por 2/3 (dois terços) dos votos da totalidade de seus integrantes.
- II. Não contrarie ou desvirtue os fins institucionais da Fundação previstos neste Estatuto.
- III. Seja a reforma submetida à aprovação do Conselho Universitário da UFMG.
- IV. Seja a reforma submetida à aprovação do órgão competente do Ministério Público.

Art. 38 – A Fundação extinguir-se-á por deliberação fundamentada e conjunta de seus Conselhos Curador e Diretor, em reunião presidida pelo Presidente do primeiro e aprovada no mínimo por 2/3 (dois terços) dos votos da totalidade de seus integrantes, quando se verificar, alternativamente:

- I. A impossibilidade de sua manutenção.
- II. A ilicitude ou a inutilidade dos seus fins.

Art. 39 – Terminado o processo, o patrimônio residual da Fundação será revertido, integralmente, à Universidade Federal de Minas Gerais.

Parágrafo único - O órgão competente do Ministério Público deverá ser notificado pessoalmente de todas as fases do procedimento de extinção da Fundação.

8. CAPÍTULO VIII DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 40 – Ao órgão competente do Ministério Público fica assegurado o direito de comparecer às reuniões do Conselho Curador, onde será destinado um tempo para debate com o Promotor dos temas da pauta ou outros temas relacionados com a Fundação.

Parágrafo único - A Fundação dará ciência ao órgão competente do Ministério Público do dia, hora e local designados para suas sessões ordinárias e extraordinárias, num prazo nunca inferior a 48 (quarenta e oito) horas antes da reunião.

Art. 41 – As reuniões do Conselho Curador, Diretor e Fiscal serão registradas em livros próprios, devendo ser remetidas cópias ao Ministério Público (Curadoria de Fundações), no prazo de 15 (quinze) dias.

Art. 42 – A Fump manterá a escrituração contábil e fiscal em livros próprios, revestidos das formalidades legais e capazes de assegurar a sua exatidão.

Art. 43 – São expressamente vetados, sendo nulos e inoperantes com relação à Fump, os atos de qualquer dirigente, procurador ou funcionário que a envolverem em obrigações ou negócios estranhos ao objeto social, tais como fianças, avais, endossos ou quaisquer garantias em favor de terceiros.

Art. 44 – O corpo de empregados da Fundação será admitido, mediante processo de seleção, sob o regime preconizado pela Consolidação das Leis do Trabalho, complementada pelas normas internas da Instituição.

Art. 45 – O órgão competente do Ministério Público, na hipótese de fundados indícios de irregularidades na Fundação, apontados pelo Conselho Curador ou Fiscal, poderá contratar, às expensas desta, o serviço de auditoria independente para apuração dos fatos.

Art. 46 – A Fundação poderá ser identificada por um símbolo ou logomarca à escolha da maioria do Conselho Curador.

Art. 47 – Revogadas as disposições em contrário, o presente Estatuto entrará em vigor na data do seu registro no Cartório de Pessoas Jurídicas, após aprovação do Conselho Universitário da UFMG e do Ministério Público.

APÊNDICE

MEMORIAL

O trabalho que apresentado teve como objeto de estudo a interface de três áreas, a saber: a educação superior, a assistência estudantil e a assistência social. Não por acaso, o interesse por estas dimensões encontra-se diretamente relacionado à minha formação profissional e às inquietações as quais foram surgindo ao longo do cotidiano de trabalho que se transformaram em projeto de pesquisa para o doutorado. Assistente social formada pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) (2005/2008), atualmente trabalho como técnica-administrativa da Universidade Federal de Uberlândia - UFU *Campus* Patos de Minas, lotada na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAE), local este que me possibilitou o aprofundamento do contato com o programa cujo nome é homólogo a tal pró-reitoria.

A aproximação com a trajetória como pesquisadora esteve presente em minha formação desde a graduação, quando fui bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e era membro de grupo de pesquisa interdisciplinar na universidade. Esta experiência me despertou o interesse pela pesquisa, que proporcionava um complemento à formação oferecida no curso de Serviço Social. A especificidade do assistente social enquanto um profissional cuja área de atuação é majoritariamente técnica e instrumental, trazia inquietações durante a graduação, por isso o interesse pela oportunidade que os projetos de pesquisa ofereciam.

Logo após a conclusão do curso de Serviço Social, ingressei no primeiro semestre de 2009 no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da UNIMONTES, dando prosseguimento ao projeto de pesquisa da graduação. Importante ressaltar que meu objeto de estudo na época não era a educação, mas sim os conflitos socioambientais decorrentes dos projetos de desenvolvimento agrícola no norte de Minas Gerais. Durante o mestrado, fui bolsista por 18 meses pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CAPES) e, em março de 2011, defendi a dissertação cujo título é: Unidades de Conservação e Soberania Alimentar: uma análise da comunidade vazanteira da Ilha de Pau de Légua, no entorno do Parque Estadual da Mata Seca, norte de Minas Gerais.

Durante o mestrado, ainda em junho de 2010, prestei concurso para o cargo de assistente de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – *Campus* Pirapora e, por questões pessoais, quando fui convocada

em setembro do mesmo ano, escolhi abrir mão da bolsa da CAPES e ingressar no serviço público. Foi a partir de então que tive o primeiro contato com os programas da assistência estudantil. Apesar de não estar na instituição concursada como assistente social, em função da minha formação, fui convidada pela direção a participar da Comissão da Assistência Estudantil do *campus* e implementar ali os primeiros projetos de permanência discente.

No primeiro semestre de 2011 foi aberto o concurso para técnicos-administrativos em educação da UFU com vaga para o cargo de assistente social. Em janeiro de 2012, foi publicada minha nomeação para a vaga e em fevereiro estava trabalhando como assistente social da UFU no *campus* Patos de Minas, lotada na Diretoria de Assuntos Estudantis (DIRES), à época, ainda dentro da Pró-Reitoria de Extensão. Na UFU, como assistente social, tive a oportunidade de conhecer mais profundamente os projetos de permanência da rede federal de ensino, no âmbito do Programa Nacional da Assistência Estudantil (PNAES).

Em minha trajetória profissional até o momento, sempre como técnica, o fato de eu ter ingressado na pesquisa desde a graduação tem grande influência em meu cotidiano profissional. Assim, a participação (quando possível, pois nem todos os editais incluem técnicos-administrativos) em projetos de pesquisa e extensão dentro da UFU, contribuiu para que o trabalho não se restringisse ao seu aspecto burocrático e instrumental e me auxiliou para um olhar mais crítico acerca das práticas cotidianas. Como citado anteriormente, o incômodo por fazer um trabalho essencialmente técnico esteve presente desde a graduação, por isso o interesse pela pesquisa se deu desde então; o que me fez ingressar na iniciação científica, depois no mestrado e, em 2015, no doutorado. Embora os desafios para a qualificação do técnico-administrativo nas IFES sejam grandes, é fato que toda a instituição se beneficia quando os seus servidores se qualificam, sejam docentes ou técnicos.

O primeiro ano de trabalho com a assistência estudantil na UFU foi de encantamento. Mas este sentimento foi se desfazendo durante o segundo ano de trabalho e virou inquietação no terceiro, quando, em 2014 resolvi estruturar um projeto de pesquisa e tentar ingressar em um doutorado que me auxiliasse a repensar não apenas o meu trabalho, mas analisar a forma como a assistência estudantil tem sido implementada como um todo. O Programa de Pós-Graduação em Educação da FAGED na UFU, especialmente a linha de pesquisa Trabalho, Sociedade e Educação, foi escolhido por proporcionar bases teóricas necessárias para a construção daquela interface citada anteriormente (educação, assistência estudantil e assistência social).

Ainda com um olhar “deslumbrado”, as disciplinas cursadas (optativas todas dentro da linha de pesquisa), contribuíram não diretamente ao objeto de estudo, mas no sentido de

proporcionar uma visão mais crítica sobre as dinâmicas sociais, econômicas, culturais e políticas as quais a educação está inscrita, o que contribuiu para uma reformulação da proposta de pesquisa inicialmente apresentada. Assim, com um olhar investigativo, analítico e, também, incômodo, foi construída a tese apresentada.