



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE ARTES HUMANIDADES E LETRAS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

ERICA DE JESUS ARANHA VIEIRA

DO ACESSO À GRADUAÇÃO:  
UM OLHAR SOBRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFRB

CACHOEIRA - BAHIA  
2013

ERICA DE JESUS ARANHA VIEIRA

DO ACESSO À GRADUAÇÃO:  
um olhar sobre a assistência estudantil na UFRB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do curso de Serviço Social pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, como pré-requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Orientador: Prof<sup>o</sup>. Ms. Fabrício Fontes Andrade

CACHOEIRA - BAHIA

2013

ERICA DE JESUS ARANHA VIEIRA

DO ACESSO À GRADUAÇÃO:  
Um olhar sobre a assistência estudantil na UFRB

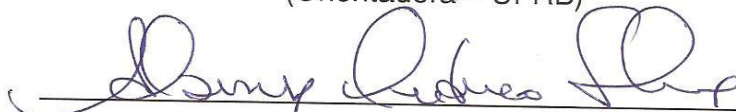
Cachoeira – BA, aprovada em 22/10/2013.

BANCA EXAMINADORA



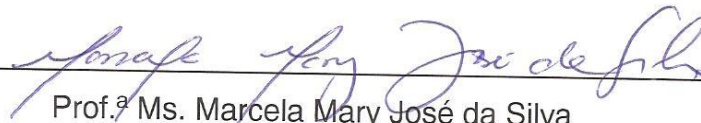
---

Prof. Ms. Fabrício Fontes de Andrade  
(Orientadora – UFRB)



---

Prof.ª Ms. Albany Mendonça Silva  
(Membro Interno – UFRB)



---

Prof.ª Ms. Marcela Mary José da Silva  
(Membro Interno – UFRB)

À minha mãe que me ensinou os primeiros passos  
para trilhar este caminho de  
superação e conquista.

## AGRADECIMENTOS

A gratidão é o único tesouro dos humildes.

*William Shakespeare*

Agradeço primeiro a Deus pela vida e por ter me iluminado e dado forças para concluir esse trabalho.

A minha filha Daiene que foi responsável pela pedra angular no processo de construção da minha formação profissional.

A minha filha Dalila que foi meus braços e pernas nesse momento de isolamento reflexivo.

Ao meu filho Diego que sentiu minha ausência, ainda que eu estivesse na sala ao lado, e soube ser paciente.

A minha mãe e meu pai, que por intermédio do Pai celeste me deram a vida e incentivo para querer ser alguém melhor e superar todas as limitações que a vida me impôs.

Aos meus irmãos, Heriet, Humberto e Henrique, que torceram e acreditaram que eu conseguiria.

A Dona Marivanda e Seu Divaldo, meus sogros, que cuidaram tão bem dos meus filhos quando precisei me ausentar.

Agradeço ao meu orientador, Fabrício Fontes Andrade, por exigir que eu fosse capaz.

Aos demais docentes do colegiado de Serviço Social pelos ensinamentos que vão além da qualificação profissional, em especial as professoras Albany Mendonça, Valéria Noronha e Silvia Arantes.

A Maria Asenate pela sacudida que deu na minha vida estudantil. A lembrança da sua força e atitude irão me acompanhar para sempre.

Um agradecimento especial para minhas amigas Chirlei Damasceno e Jacibarbara Oliveira, pelas risadas, pelo apoio, pelas madrugadas e, acima de tudo, pela amizade que nunca, nada vai apagar.

Outro agradecimento especial para Tatiana Santos por ser minha amiga e companheira de mais de mil seminários.

Aos demais colegas da “turma bala”, pelos momentos inesquecíveis e pela troca de aprendizado, destacando as Michele, Claudia, Gisele, Kelly, Jessica, Luzinete e Ivan.

A equipe de assistentes sociais do NAIE pela disponibilidade e contribuição.

A todos que lutaram pela existência da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

A todos os contribuintes desse país que, embora indiretamente, contribuíram para que eu pudesse chegar até aqui na qualidade de estudante bolsista.

Aqueles que esperam no Senhor renovam as suas forças.  
Voam alto como águias; correm e não ficam exaustos,  
andam e não se cansam.

*Profeta Isaías*

## RESUMO

Ao longo de dois séculos o ensino superior brasileiro se configurou enquanto espaço inatingível para a maioria da população do país, por se tratar de um direito “reservado” a poucos. Nas últimas duas décadas, após a redemocratização do Brasil, mais precisamente com a promulgação da Constituição Federal de 1988, os direitos sociais e humanos passaram a fazer parte da agenda dos entes federados. A saber, dentre esses direitos figurava o a educação com caráter universal e equitativo. Desde então, muitas medidas foram adotadas pelo Estado para a ampliação do acesso ao ensino, desde o básico até ao superior. Porém, o ideário neoliberal, ao convergir com os direitos socialmente conquistados na Constituição, reordena as prioridades do Estado que em sua contra reforma focaliza suas ações para fortalecer o mercado e acaba por sucatear a “maquina” do Estado e criando mecanismos de “privatização” para vários serviços. É o caso da educação superior que vai ser terceirizada através de medidas como a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES). As políticas de expansão das universidades foram criadas para ampliar o número de vagas e promover a interiorização do ensino superior como foi o caso do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades (REUNI). A proposta de adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) enquanto Sistema de Seleção Unificada (SISU) para o ingresso nas universidades federais foi um divisor de águas no que concerne ao processo de democratização do acesso as vagas ofertadas. Isso atrelado à política de cotas ampliou as possibilidades dos estudantes de origem popular conseguir ingressar em uma universidade pública de qualidade. Destarte, o aumento da população desprovida de recursos financeiros nas universidade federais colocou em evidência a política de assistência estudantil e sua capacidade de garantir, além do acesso, uma permanência qualificada aos estudantes para que estes possam vir a alcançar a graduação. E é esta política que constitui o objeto de estudo proposto por este Trabalho de Conclusão de Curso. A metodologia de pesquisa foi constituída pelo levantamento de referencial bibliográfico, documentais, marcos legais, dados quantitativos e realização de entrevista. Os resultados alcançados demonstraram que o desafio posto para o Serviço Social é encontrar um espaço de diálogo entre os discentes, a instituição e a equipe interdisciplinar, de maneira que se possam construir estratégias que minimizem a disparidade existente entre a demanda e a cobertura da assistência estudantil.

**Palavras-chave:** Serviço Social. Assistência Estudantil. Direitos Sociais. Universidade.



## ABSTRACT

Over two centuries the Brazilian higher education is configured as an area unreachable for most of the country's population, because it is a right "reserved" only. In the last two decades, after the re-democratization of Brazil, more precisely with the promulgation of the Federal Constitution of 1988, social and human rights became part of the agenda of the federated entities. Namely, one of these rights was the education with universal and equitable character. Since then, many measures were adopted by the State to expand access to education, from basic education to universities. However, the liberal ideals, to converge with the social rights acquired in the Constitution, reorders the priorities of State that in his counter-reformation focuses its actions to strengthen the market and ends up boxes to "machine" of the State and creating mechanisms for "privatization" for various services. In the case of higher education that will be outsourced through measures such as the establishment of the University for all Program (ProUni) and the financing of higher education student (FIES). Expansion policies of universities were created to increase the number of vacancies and promote the internalization of higher education as was the case of the restructuring Program and expansion of universities (REUNI). The proposed adoption of the national high school Exam (ENEM) while Unified Selection System (SISU) for the ticket in the Federal universities was a watershed in the process of democratization of access vacancies offered. This trailer has expanded quotas the possibilities of popular origin students can join a quality public University. Thus, the increase of the population bereft of financial resources in the Federal University has highlighted student assistance policy and its ability to guarantee, in addition to access, a qualified residence to students so that they may reach graduation. And it is this policy which constitutes the object of study proposed by this monography. The research methodology was constituted by the survey of bibliographic reference, documentary, legal, quantitative data and conducting an interview. The results obtained showed that the challenge put to the Social Service find a space for dialogue between the students, the institution and the interdisciplinary team so that they can build strategies that minimize the disparity that exists between the demand and coverage of student assistance.

**Keywords:** Social Service. Student Assistance. Social Rights. University.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Preenchimento das vagas, 2006 a 2009 .....	50
Gráfico 2 – Inscritos no vestibular 2009 e no ENEM/SISU 2010 .....	51
Gráfico 3 – Estudantes Ingressantes por Categoria das Políticas de Ação Afirmativa (2012.1) .....	52
Gráfico 4 - Evolução do número de estudantes nas modalidades de auxílio por ano .....	59

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Concepções da política de ensino superior nos Governos Collor, Itamar, FHC e Lula, período referente até o ano de 2010 .....	36
Quadro 2 – Evolução da oferta de auxílios do PPQ .....	58
Quadro 3 – Número de estudantes assistidos pelo Programa de Permanência	
Qualificada 2012 .....	60

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução do Número de Ingressos (Todas as Formas) por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010 .....	43
Tabela 2 – Evolução do Número de Concluintes por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010.....	44
Tabela 3 – Cursos de graduação ofertados pela UFRB distribuídos por áreas de Conhecimento .....	48
Tabela 4 – Cursos lato sensu e stricto sensu ofertados pela UFRB.....	48
Tabela 5 – Cursos representados na análise das práticas pedagógicas conforme informações encaminhadas pelos coordenadores de curso .....	51

## LISTA DE ABREVIATURAS

ANDIFES: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

AGRUFBA: Escola de Agronomia da UFBA

ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BID: Banco Interamericano de Desenvolvimento

CAE: Coordenadoria de Assuntos Estudantis

CAHL: Centro de Artes Humanidades e Letras

CAPES: Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

CCAAB: Centro de Ciências Agrárias Ambientais e Biológicas

CCS: Centro de Ciências da Saúde

CEAS: Centro de Estudo e Ação Social

CETEC: Centro de Tecnologia

CF: Constituição Federal

CFP: Centro de Formação de Professores

CNPq: Conselho Nacional de Pesquisa

CONED: Congresso Nacional da Educação

DAE: Departamento de Assistência ao Estudante

EaD: Ensino a Distância

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FIES: Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior

FMI: Fundo Monetário Internacional

FONAPRACE: Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

IC: Iniciação Científica

IES: Instituição de Ensino Superior

IFES: Instituições Federais de Ensino Superior

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

LOAS: Lei Orgânica de Assistência Social

MEC: Ministério da Educação

NAIE: Núcleo de Acompanhamento Integrado ao Estudante

ONU: Organização das Nações Unidas

PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional  
PNAD: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios  
PNAES: Programa Nacional de Assistência Estudantil  
PNE: Plano Nacional de Educação  
PPQ: Programa de Permanência Qualificada  
PROGEP: Pró-Reitoria de Gestão de Pessoal  
PROPAAE: Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assuntos Estudantis  
PROUNI: Programa Universidade para Todos  
PT: Partido dos Trabalhadores  
REUNI: Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades  
SISU: Sistema de Seleção Unificada  
TCC: Trabalho de Conclusão de Curso  
UAB: Universidade Aberta do Brasil  
UEFS: Universidade Estadual de Feira de Santana  
UF: Universidade Federal  
UFBA: Universidade Federal da Bahia  
UFRB: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura  
USAID: United States Agency for International Development  
USP: Universidade de São Paulo  
PNAS: Política Nacional de Assistência Social  
NOB-RH: Norma Operacional Básica de Recursos Humanos  
SUAS: Sistema Único de Assistência Social

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	16
2 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL .....	20
2.1 Um breve retrospecto afim (re)conhecer alguns aspectos importantes da história .....	21
3 A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL PÓS CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 .....	32
3.1 Políticas públicas para expansão do acesso a universidades federais pós CF/88 .....	33
3.2 Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) .....	41
4 POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DO ACESSO À GRADUAÇÃO .....	46
4.1 Mecanismos para a democratização do acesso ao ensino superior na UFRB .....	47
4.1.1 REUNI e ENEM/SISU: uma adesão para inclusão .....	49
4.2 O Serviço Social na assistência estudantil da UFRB .....	53
4.2.1 Programa de Permanência Qualificada na UFRB .....	55
4.3 Limites e possibilidades para que o exercício profissional de Serviço Social contribua para a efetivação de uma permanência qualificada .....	60
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	70
APÊNDICE	

## INTRODUÇÃO

As primeiras iniciativas educacionais no Brasil partiram da Companhia de Jesus já nos primeiros anos da colonização (a partir de 1549) quando os padres jesuítas procuravam dar alguma instrução aos povos nativos. Posteriormente, quando o país já se encontrava subordinado à lógica do sistema capitalista da burguesia mercantil, os jesuítas passaram a dar atenção educação dos filhos dos “barões” do café, a bem dizer, a educação passou a ser privilégio das famílias abastadas, proprietárias das riquezas agrícolas advindas da exploração do trabalho escravo. O ensino se resumia ao saber erudito e técnico obedecendo ao modelo europeu católico, que era impregnado de crenças e valores morais e religiosos (ZOTTI, 2004). Assim, podemos dizer que nesse período o conhecimento era direcionado apenas para um restrito grupo social inaugurando o caráter elitista e excludente da educação no Brasil. É válido ressaltar que até o início do século XIX, esse modelo se limitava a educação básica, pois ainda não existiam as escolas de ensino superior no país.

O ensino superior foi instaurado no Brasil no ano de 1808 com a chegada da corte portuguesa na colônia. Enquanto características, as primeiras escolas de ensino superior apresentavam cursos isolados e profissionalizantes, não possuindo um cariz universitário, pois a primeira universidade foi criada apenas 112 anos depois, em 1920. Durante todo esse período a característica elitista da educação no país se preservou inalterada.

A universalidade e equidade do acesso à política de educação no Brasil só passaram a ser asseguradas legalmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1934, foi reafirmados na Constituição Federal de 1988 e em todas as versões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Leis: 4.024/61, 5.692/71 e 9.394/96) que estabelecem e ratificam em suas versões, que a educação é responsabilidade pública e estatal. Entretanto, essas premissas não se materializam em sua plenitude, uma vez que ao longo da história, o Estado acaba não dando conta da crescente demanda no tocante à educação superior contribuindo para a manutenção do caráter excludente que predominou durante quase toda a história do ensino superior no Brasil.

E, como agravante, as conquistas dos direitos sociais no Brasil após CF/88, convergiram com os ditames da agenda neoliberal<sup>1</sup>, o que promoveu o desmonte do Estado e vem contribuindo para que os direitos socialmente conquistados, como o direito a educação

---

<sup>1</sup> Para maior entendimento consultar DAGNINO (2004) e BEHRING & BOSCHETTI (2007).



pública e gratuita, acabassem por serem efetivados a partir de ações, muitas vezes, meramente compensatórias.

Porém, nos últimos anos (2000 – 2012), grandes esforços têm sido realizados para garantir um maior alcance da política de educação a fim de que possa estar atingindo as classes não privilegiadas das camadas mais pobres da população. Diversas medidas legais foram adotadas para promover o acesso ao ensino superior: foi criado Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); lançados planos de expansão como Universidade para Todos (ProUni), a Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa Expandir e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades (REUNI).

Com o intuito de ampliar as condições de permanência dos estudantes nas instituições de ensino superior, sobretudo aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica, foi criado a partir da Portaria Normativa Nº 39 de 12 de dezembro de 2007, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES<sup>2</sup>, que é executado pelo Ministério da Educação.

Este fator exigiu a presença de um profissional habilitado para atender as demandas dos programas e ações da assistência estudantil. E, sabendo que o assistente social é um profissional eminentemente interventivo e está inserido na divisão socio-técnica do trabalho como uma atividade de cunho eminentemente educativo (ABREU, 2009), evidencia-se que este profissional é capaz de viabilizar para os demandatários da política de assistência estudantil, o acesso à informação e fomentar a discussão acerca dos direitos sociais promovendo a implementação do PNAES nas instituições de ensino, criando estratégias que abarquem um maior quantitativo de beneficiados superando o caráter fragmentário e focal do programa, atuando, rigorosamente, de acordo com o Código de Ética/1993 para contribuir para a consolidação do novo perfil discente nas universidades públicas federais.

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) trata de refletir acerca da importância do exercício profissional do assistente social inserido na assistência estudantil da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e seus reflexos na efetivação de uma permanência qualificada que oportunize aos discentes oriundos das classes menos privilegiadas, não apenas o acesso à universidade, mas, sobretudo, alcançar a conclusão do curso para que possa ingressar no mercado de trabalho com o título de graduado no ensino superior, titulação que durante quase toda a história da educação no Brasil, foi reservada a um pequeno estrato elitizado da sociedade. Destarte, o objetivo desse trabalho é verificar se houve um aumento de demanda

---

<sup>2</sup> Art. 1º: Fica instituído, no âmbito da Secretaria de Educação Superior - SESu, do Ministério da Educação, o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, na forma desta Portaria.

para a assistência estudantil na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia a partir da adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SISU) e de que maneira a política de assistência estudantil e a atuação mediadora exercida pelo assistente social, na relação indivíduo-necessidades-políticas social, contribui para o alcance da graduação.

A minha experiência de estágio obrigatório junto ao Departamento de Assistência ao Educando no Instituto Federal Baiano em Governador Mangabeira, me proporcionou uma aproximação com os desafios enfrentados pelo assistente social face às políticas sociais contemporâneas, destacando-se a política pública de educação enquanto campo de atuação do assistente social. Esse espaço sócio ocupacional apresentou ser um campo cheio de possibilidades para efetivação de direitos humanos e sociais. Destarte, o estágio além de uma experiência enriquecedora, tornou-se uma experiência inquietante, pois sendo estudante cotista e beneficiária da política de assistência estudantil, através da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, pude conviver com as dificuldades que outros discentes enfrentam para dar continuidade ao curso de formação superior, superando sua fragilidade socioeconômica a partir do apoio da assistência estudantil.

Para efetivação deste trabalho e obtenção de resultados positivos na coleta e análise de informações acerca da temática, foi realizada uma pesquisa qualitativa e quantitativa<sup>3</sup> na qual utilizamos enquanto metodologia: a análise bibliográfica, documental e de dados; também será realizada uma entrevista com 4 das 5 assistentes sociais que atuam na implementação da política de assistência estudantil da UFRB. A entrevista foi realizada seguindo um roteiro semiestruturado que, junto aos demais elementos, possibilitarão a análise de forma crítica do objeto de estudo.

Portanto, no primeiro capítulo será realizada uma síntese histórica acerca do ensino superior no Brasil. Alguns autores como Almeida Filho (2008), Sampaio (1991), Sguissardi (2009), Coelho e Carvalho (2009), que realizaram estudos acerca da temática serão abordados para fundamentar de que maneira surgiram as primeiras escolas de ensino superior até os dias atuais. O levantamento bibliográfico apresenta como proposta relatar o perfil da educação superior no país procurando demonstrar de que maneira essa política pública foi construída para atender as classes privilegiadas que encontravam na formação superior o mecanismo de

---

<sup>3</sup> Para Goldenberg (1997), “A integração da pesquisa quantitativa e qualitativa permite que o pesquisador faça um *cruzamento* de suas conclusões de modo a ter maior confiança que seus dados não são produto de um procedimento específico ou de alguma situação particular. Ele não se limita ao que pode ser coletado em uma entrevista: pode entrevistar repetidamente, pode aplicar questionários, pode investigar diferentes questões em diferentes ocasiões, pode utilizar fontes documentais e dados estatísticos.” (GOLDENBERG, 1997, p. 62).

confirmação de sua posição social. Ainda será abordado o papel exercido pela educação para fortalecer o mercado econômico e como surgem as primeiras ações voltadas para a assistência estudantil no Brasil.

O segundo capítulo, dá continuidade a síntese do levantamento histórico, porém enfatizando as transformações decorrentes do processo de redemocratização do país com base nos novos direitos sociais conquistados através da Constituição Federal de 1988. Está dividido em dois itens, dos quais o primeiro versa sobre as medidas governamentais tomadas para fomentar a expansão e democratização do acesso ao ensino superior, relacionando a criação de algumas políticas públicas no início do século XXI (2000 – 2012), voltadas para a garantia do acesso e permanência nas universidades no Brasil, dando destaque a inclusão social nas universidades federais. Já o segundo item se refere a criação do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e as mudanças advindas de sua implementação.

O terceiro capítulo discorre sobre a política de assistência estudantil e sua importância para a transição do acesso à graduação. Está dividido em três itens: o primeiro que trata dos mecanismos para a democratização do acesso ao ensino superior na UFRB; o segundo que esboça o Programa de Permanência Qualificada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia; e no último item será apresentada a análise das entrevistas realizadas com as quatro profissionais da assistência estudantil da PROPAAE/UFRB, a fim de verificar se a hipótese de que a adesão ao ENEM/SISU ocasionou um alargamento das demandas para política de assistência estudantil e analisar qual a importância da intervenção/mediação do profissional de Serviço Social, para que esses novos demandatários possam atingir a graduação.

Assim, as questões que estão postas e orientam este trabalho, com base no que foi exposto, são: de que maneira se deu a construção histórica do ensino superior, da universidade no Brasil? Como ocorreu sua expansão “democrática” a partir do REUNI? Como as políticas públicas voltadas para a educação contribuiu para o acesso democrático às universidades federais? De que maneira se encontra organizada a política de assistência estudantil da UFRB? Qual a importância do exercício profissional do assistente social para que o acesso à universidade culmine na graduação? Nos últimos anos houve uma ampliação de demanda para a Assistência Estudantil da UFRB?

## ENSINO SUPERIOR NO BRASIL



Quando nos voltamos para a história da universidade, para o seu passado,  
o objetivo é sempre a compreensão do presente.

*Franklin Leopoldo Silva*

## 2.1 Um breve retrospecto afim (re)conhecer alguns aspectos importantes da história

Antes de realizar este breve levantamento histórico acerca do ensino superior no Brasil, assim como Fernandes (2012), observo a necessidade de inicialmente apresentar do que se trata o ensino superior e a universidade para alguns autores. Este procedimento será adotado a fim de lançar luz a algumas informações que se seguirão ao longo deste item. E, para discorrer acerca do ensino superior tomo a liberdade de parafrasear a autora supracitada e dizer que o ensino superior no Brasil colônia se limitava a transmitir uma noção introdutória das profissões e tal aprendizado deveria ser aperfeiçoado a partir da prática cotidiana. (FERNANDES, 2012, p. 26). As atividades acadêmicas desenvolvidas nesse modelo de ensino superior eram realizadas com base em estudos já acabados. Não havia nessas instituições a produção de conhecimento a partir da “(...) efetiva integração de ensino, pesquisa e compromisso social”, que segundo Almeida Filho (2008), são características inerentes à universidade. Ratificando, é importante observar o que foi dito por Marilena Chauí (2005, apud, FERNANDES, 2012):

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade como um todo. Essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na ideia de um reconhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão.<sup>4</sup> (p. 26-27).

---

<sup>4</sup> Trecho retirado da palestra ministrada por Marilena Chauí na conferência de abertura da ANPEd 2003, em Poços de Caldas, Minas Gerais.

Destarte, da fundação da primeira escola de ensino superior no Brasil em 1808 – Escola de Cirurgia do Hospital Real Militar, na Bahia<sup>5</sup> –, durante mais de um século, o ensino superior brasileiro foi constituído sem a existência das universidades, tanto públicas quanto privadas, ao contrario dos países da América Espanhola que desde o século XVI possuíam universidades como instituições de ensino para formação superior. Aqui o modelo de formação superior compreendia as escolas de formação profissional nas quais a classe privilegiada poderia buscar diplomação profissional para assumir os escassos cargos administrativos do Estado e trabalhar na descoberta de riquezas. Os aristocratas recorriam à universidade de Coimbra em Portugal, para obter uma formação superior que garantisse os mais altos cargos e a manutenção do prestígio social em um país que se desenvolvia a passos lentos, tanto nos âmbitos econômico, social, tecnológico, quanto no âmbito educacional. Assim como afirma Sampaio (1991):

Durante esse primeiro período, de 1808 a 1889, o sistema de ensino superior se desenvolve lentamente, em compasso com as rasas transformações sociais e econômicas da sociedade brasileira. Tratava-se de um sistema voltado para o ensino, que assegurava um diploma profissional, o qual dava direito a ocupar posições privilegiadas no restrito mercado de trabalho existente e a assegurar prestígio social. (p.3)

Ainda segundo Sampaio (1991), apesar de em 1822 o país ter alcançado sua independência, isso em nada influenciou o modelo de ensino superior. O período pós-colonial conservou quase que intactas suas características econômicas e política, pois continuou sendo um país escravocrata, com economia focalizada na exportação da produção agrícola e resistente a implantação de um ensino superior universitário. “Na verdade, o processo de emancipação não foi além de uma transferência formal de poder.” (id. *ibid.*). Para Almeida Filho (2008),

Nessa fase, não se fez qualquer esforço para organizar universidades ou instituições similares porque o modelo português de universidade escolástica permaneceu influente, moldando-se à cena ideológica pós-colonial brasileira. (p. 129).

---

<sup>5</sup> Almeida Filho (2008), considerada que esta escola é a “semina mater” das universidades do Brasil. Para maior compreensão consultar a obra assinada por ele e Santos: *A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova*. Coimbra: Almedina; 2008.

Ideia que está em consonância com a reflexão que Fernandes (2012) apresenta acerca da opinião de Oliven (2002) sobre este aspecto da resistência a criação de uma universidade no país.

Sob o ponto de vista dos políticos daquela época, a universidade deveria continuar cedendo lugar aos cursos profissionalizantes de formação técnica. O “saber livre e desinteressado” não era visto ainda com bons olhos. O ensino superior deveria ter, impreterivelmente, a função de formação para o mercado de trabalho. (p. 19, grifo do autor).

É válido ressaltar que tal postura política contra a criação da universidade era decorrente da influência positivista<sup>6</sup> que o país estava vivendo à época. Portanto, nas décadas que se seguiram as discussões acerca da criação de uma universidade no Brasil não foram exitosas, os diversos projetos que foram criados e apresentados ao governo central para que se implantasse a primeira universidade brasileira acabaram rejeitados pelo Estado e o modelo de escola de ensino superior prosseguiu sendo implantado pelo país afora. Foram criadas até o final do Século XIX, vinte e quatro escolas de ensino superior dentre as quais se podem citar a Academia Real Militar no Rio de Janeiro, os cursos de Direito em São Paulo e Olinda e várias outras que surgiram já no início do século seguinte e ofertavam cursos voltados para a tecnologia, que por sua vez era uma área que carecia de maior conhecimento científico, ou seja, necessitava da realização de pesquisas (COELHO; VASCONCELOS, 2009, FERNANDES, 2012, SAMPAIO, 2009).

Neste interim, surgiam as primeiras escolas superiores particulares, criadas pela iniciativa privada, pois as instituições do Estado (já àquela época) não conseguiam abarcar a demanda crescente por mão de obra qualificada. Havia ainda muita pressão para que o Estado ampliasse a oferta de educação, pois a burguesia apoiava-se “[...] na crença de que a instrução pública seria o impulsionador de maiores oportunidades profissionais e de recomposição do poder político dentro dos marcos da democracia liberal.” (COELHO; VASCONCELOS, 2009, p. 9)

Entre os anos de 1890 e 1920, o novo contexto de industrialização e urbanização condicionou ao estabelecimento de um sistema de educação de massa, com a crescente

---

<sup>6</sup> O Positivismo foi a autodenominação de uma doutrina filosófica surgida na sua forma amadurecida, na França, elaborada por Augusto Comte (1798-1857). Pretendia unificar os conhecimentos do mundo humano” ao “natural” pela aplicação àquele da metodologia que as ciências naturais teriam desenvolvido: um método “positivo” em oposição ao método “metafísico”. (Cf. CUNHA, 1980, apud. COELHO; VASCONCELOS, 2009).

expansão da rede pública do ensino primário e o surgimento de projetos de educação das elites com conseqüente demanda pela reorganização do ensino superior. E vale mencionar que as primeiras instituições de ensino superior com confissão católica e presbiteriana, também foram fundadas nesse momento histórico.

Contudo, os museus, os institutos e observatórios de pesquisas existentes até a década de 1920, não comportavam mais a necessidade de pesquisa científica que as novas demandas insurgentes dos avanços tecnológicos dos meios de produção e do modelo de gestão econômica vigentes, e, ainda, não respondiam as mudanças socioculturais resultantes de tais transformações. Segundo Sampaio (id.),

A pesquisa precisava de um espaço mais distanciado de resultados práticos, e com mais liberdade de experimentação e pensamento. O debate sobre a criação de uma universidade no Brasil ressurgiu em uma nova perspectiva. Ele rompia com a argumentação quase estritamente política que havia vigorado ao longo de todo o século XIX e agora atribuía à instituição universitária uma nova função: abrigar a ciência, os cientistas e as humanidades em geral e promover a pesquisa.

Assim, pelas razões supramencionadas, ainda que de maneira tardia, foi criada a primeira Universidade Federal do Brasil<sup>7</sup> em sete de setembro de 1920, a partir da unificação das Faculdades de Medicina, Direito e a Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Porém, o caráter elitista, técnico e pragmático das instituições que constituíram a nova universidade, não poderia desaparecer instantaneamente a efeito de sua mudança de nomenclatura. A instituição ainda teria um longo caminho até se transformar em uma instituição verdadeiramente universitária constituindo suas próprias prerrogativas, procurando “[...] se desenvolver, como uma instituição orgânica e viva, posta pelo seu espírito científico, pelo nível dos estudos, pela natureza e eficácia de sua ação, a serviço da formação e desenvolvimento da cultura nacional”. (id. *ibid.*).

Segundo Kowalski (2012), no ano de 1928, durante o governo de Washington Luís, foi realizada a primeira ação do Estado com caráter de assistência estudantil. Como as Universidades brasileiras ainda estavam “engatinhando” e a maior parte dos estudantes universitários brasileiros, filhos das famílias ricas, estudavam na Europa, o governo brasileiro “[...] incentivou a construção da Casa do Estudante Brasileiro que ficava em Paris, sendo

---

<sup>7</sup> Decreto nº. 14.343, de sete de setembro de 1920, assinado pelo então Presidente, Epitácio Pessoa, enquanto ato comemorativo a celebração da independência do Brasil.



responsável por repassar as verbas necessárias tanto para a edificação das estruturas como para a manutenção da casa e dos alunos” (KOWALSKI, 2012, p. 86).

Em 1930, início do mandato de Getúlio Vargas, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública que era responsável por não apenas pela educação e saúde, mas também pelo esporte e meio ambiente. Em 1932, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação, documento elaborada por intelectuais preocupados em criar um programa integrado e amplo para a educação no Brasil. Tal documento trazia entre suas propostas, a organização de um plano geral para a educação a fim de que esta fosse pública, laica, obrigatória e gratuita, superando seu caráter até então, conservador.

Nesse período uma importante iniciativa governamental surge como um passo importantíssimo para o avanço na assistência estudantil no Brasil. O Estado passou a ofertar bolsas de ensino para estudantes carentes que tivessem comprovada sua vulnerabilidade socioeconômica através de uma declaração de pobreza e a partir da avaliação de seu comportamento enquanto merecedor da bolsa. Ainda na década de 1930, o governo federal mandou construir a Casa do Estudante do Brasil, sendo esta a primeira residência estudantil de uma universidade pública e passou a ofertar assistência médica, dentária, alimentar e material escolar após a promulgação da Constituição Federal de 1934, na qual fica estabelecido que a educação seja dever dos poderes públicos e da família e um direito de todos (KOWALSKI, 2012). Para tanto, entre os anos de 1937 e 1945, foi realizada uma tentativa de reformular o modelo de universidade no país, porém o braço de ferro de Getúlio Vargas, durante o período do Estado Novo, manteve o modelo conservador das universidades e entregou a direção do sistema de educação nas mãos da Igreja que ficou responsável por administrar a Universidade do Brasil, restando ao governo do Rio de Janeiro o controle da Universidade do Distrito Federal que foi extinta quatro anos depois de sua fundação (1935-1939). (CUNHA, 2004, apud. FERNANDES, op. cit.).

A Era Vargas foi pródiga para o setor privado em expansão. Além de estabelecer a imunidade fiscal para as instituições educacionais privadas, em todos os níveis, reconheceu a primeira universidade privada, a Católica do Rio de Janeiro<sup>8</sup>. No que diz respeito ao setor público do ensino superior, a atuação varguista foi predominantemente de caráter controlador. Centralista ao extremo, transformou a Universidade do Rio de Janeiro em Universidade do Brasil, com a pretensão de fazê-la parâmetro destinado a submeter as

---

<sup>8</sup> Compreenda-se que criação da Pontifícia Universidade Católica demonstra sinais de distanciamento da Igreja com o governo central e a Igreja ambicionava percorrer um novo caminho, um caminho seu, na educação superior no país. (SAMPAIO, op. cit.).

iniciativas federalistas que despontavam em São Paulo<sup>9</sup>, no Rio Grande do Sul e no próprio distrito Federal.

Na década de 1940, não ocorreram grandes mudanças no modelo das universidades públicas nem grandes propostas foram apresentadas nesse viés. Houve uma relativa expansão das universidades, porém, resultante do investimento da iniciativa privada neste setor e devido à transformação de mais faculdades e escolas superiores em universidades federais, a exemplo do que ocorrer na criação da primeira delas. (COELHO; VASCONCELOS, *op. cit.*).

Embora com nome de universidade, as instituições até então criadas, continuavam, na prática, isoladas, inexpressivas, como um mero conglomerado de faculdades, sem articulação e com uma reitoria que levou à disputa entre elas. Nenhuma alteração nos currículos, bem como nas suas práticas, foram desenvolvidas, continuando a atender aos imperativos de formação profissional.

No que se refere à consolidação da assistência estudantil, segundo Kowalski (2012),

A Constituição Federal de 1946, no Capítulo II – “Da Educação e da Cultura”, afirmava no artigo 166, a educação como 89 um direito de todos, que deveria ser ministrada no lar e na escola, com base nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana. Já no artigo 172, regula a assistência estudantil, ao afirmar que “Cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar”. (p. 88-89).

Entre os anos de 1945 e 1968, aconteceram grandes movimentos estudantis e de professores por uma reforma no modelo de ensino brasileiro, sobretudo, era reivindicada a reforma universitária, pois o modelo vigente não tinha mais espaço para a instituição da cátedra<sup>10</sup>, não se unificava devido à compartimentalização (resquílios das escolas

---

<sup>9</sup> É importante sinalizar que tais iniciativas federalistas que ocorreram em São Paulo que culminou na Revolução Constitucionalista de 1932, foram orquestradas pela elite paulista que em 1934 reatou suas relações com o governo central e viu nascer nesse mesmo ano a Universidade de São Paulo. Uma universidade investida de uma autonomia, que nos surpreende ao pensarmos a conjuntura na qual foi criada.

<sup>10</sup> Sampaio (1991) descreve que “o sistema de cátedra — em que cada matéria ou área do conhecimento é de responsabilidade de um professor vitalício, o catedrático, que tem o poder de decisão, escolhe e demite seus

profissionais que resistiam em se adequarem) e não abandonava o caráter elitista estabelecido por longas décadas nas quais o ensino superior era voltado a atender uma parcela extremamente reduzida da população, que era formada pelos economicamente privilegiados: a aristocracia remanescente e/ou aos burgueses detentores dos meios de produção agrícola, pecuária ou industrial.

Entrementes, no ano de 1953, é criado o Ministério da Saúde e o outrora, Ministério da Educação e Saúde, passa a ser denominado de Ministério da Educação e Cultura (MEC).

O sistema educacional brasileiro funcionava de maneira centralizada até 1960 e o modelo era seguido por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei nº 4.024), em 1961, após treze anos de deliberações dentre as quais a mais discutida foi a permanência obrigatória do ensino religioso nas escolas públicas. Sobre o ensino superior, a LDB deu margem à ampliação das universidades privadas oportunizando um grande avanço na mercantilização do ensino superior nessa época.

A partir do ano de 1966 o governo brasileiro toma diversas medidas legal para promover a reforma universitária, dentre essas medidas Fávero (2006) destaca três: “[...]o plano de assistência técnica estrangeira, consubstanciado pelos acordos MEC/USAID; o Plano Atcon (1966) e o Relatório Meira Mattos (1968)”.

A Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), foi criada nos Estados Unidos para prestar assistência técnica, financeira e humanitária em todo o mundo aos países com problemas de subdesenvolvimento, sobretudo aqueles que apoiavam os americanos durante a Guerra Fria para, dessa forma, firmar sua hegemonia global. No Brasil a USAID firmou acordos com o MEC para financiar a reforma universitária com recursos do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o receituário da USAID passou a ser adotado pelo governo brasileiro.

Rudolph Atcon, consultor americano, realizou a pedido do MEC, um estudo acerca do rendimento e eficiência da estrutura administrativa das universidades brasileiras. Deste estudo resultou um documento conhecido como Plano Atcon. Neste documento o consultor recomenda que o ensino superior e as instituições universitárias se adequem as necessidades do país primando pelo rendimento e eficiência. Fávero (id.) aponta algumas das propostas de Atcon que foram incorporadas para a reforma da universidade,

---

auxiliares — era percebido como um obstáculo a quaisquer tentativas de organizar uma carreira universitária.” (p. 17).

[...] defesa dos princípios de autonomia e autoridade; dimensão técnica e administrativa do processo de reestruturação do ensino superior; ênfase nos princípios de eficiência e produtividade; necessidade de reformulação do regime de trabalho docente; criação de centro de estudos básicos. Entre as propostas e recomendações feitas por Atcon encontra-se a criação de um conselho de reitores das universidades brasileiras. Este não deveria confundir-se com o Fórum de Reitores, já existente. (p. 15).

Acerca do Relatório Meira Mattos, realizado pela comissão especial presidida pelo general de mesmo nome, foi realizado com o intuito de,

a) emitir pareceres conclusivos sobre reivindicações, teses e sugestões referentes às atividades estudantis; b) planejar e propor medidas que possibilitassem melhor aplicação das diretrizes governamentais no setor estudantil; c) supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes, mediante delegação do Ministro de Estado. (id.)

Das recomendações resultantes do relatório da comissão, foram integradas ao Projeto de Reforma Universitária,

[...] fortalecimento do princípio de autoridade e disciplina nas instituições de ensino superior; ampliação de vagas; implantação do vestibular unificado; criação de cursos de curta duração e ênfase nos aspectos técnicos e administrativos.

Com a proposta de fortalecer o princípio de autoridade dentro das instituições de ensino, pretendiam Meira Mattos e os membros da Comissão instaurar no meio universitário o recurso da intimidação e da repressão. Tal recurso é implementado plenamente com a promulgação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), de 13 de dezembro de 1968, e com o Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, que definem infrações disciplinares praticadas por professores, alunos e funcionários ou empregados de estabelecimentos públicos ou particulares e as respectivas medidas punitivas a serem adotadas nos diversos casos. (id.)

O movimento estudantil pela reforma universitária foi contido a partir do golpe militar de 1964. Mas, em 1968 – apesar do regime ter removido todo e qualquer direito civil do povo brasileiro –, a reforma universitária saiu, ainda que impregnada de conservadorismo, ela trazia no seu bojo algumas das reivindicações do movimento estudantil e dos intelectuais

do passado. As medidas positivas adotadas pela reforma de 1968 são elencadas por Sampaio (1991) da seguinte forma:

- 1) Aboliu a cátedra e instituiu os departamentos como unidades mínimas de ensino e pesquisa.
- 2) Implantou o sistema de institutos básicos.
- 3) Estabeleceu a organização do currículo em duas etapas: o básico e o de formação profissionalizante.
- 4) Decretou a flexibilidade curricular com o sistema de crédito e a semestralidade.
- 5) Estabeleceu o duplo sistema de organização: um, vertical, passando por departamentos, unidades e reitoria; outro horizontal, com a criação de colegiados de curso, que deveriam reunir os docentes dos diferentes departamentos e unidades responsáveis por um currículo. (p. 17).

Todavia, Almeida Filho (2008) em sua análise histórica acerca da criação e consolidação da universidade no Brasil, percebe esta reforma como tendo sido,

Mais do que incompleta, a Reforma Universitária de 1968 foi nociva em sua resultante final, pois conseguiu manter o que de pior havia no velho regime e trouxe o que de menos interessante havia no já testado modelo flexneriano estadunidense. O fato de ter sido um movimento gerado pela ditadura militar, imposto de cima, provavelmente fez com que os pontos positivos da proposta de reforma se perdessem no volume da reação. Assim, a única reforma sistêmica que a universidade brasileira experimentou em sua curta história criou uma espécie de salada, ou talvez um pequeno monstro, um Frankenstein acadêmico, tanto em termos de modelo de formação quanto de estrutura institucional. (p. 137).

Apesar da crítica, o autor reconhece que nos anos seguintes a reforma rendeu alguns pontos positivos, como a implementação da pós-graduação nas universidades, o que contribuiu para os programas de pesquisa; foi criado o comitê nacional para credenciamento de programas de pós-graduação vinculados à Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) e também as agências de apoio à pesquisa, como o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), que ofertavam bolsas de estudo para os pesquisadores.

A LDB de 1971 (Lei nº 5.692), acrescentou a obrigatoriedade do ensino as crianças de sete aos quatorze anos com um currículo único para o ensino fundamental e de segundo

grau. No que se refere ao ensino superior, esta lei não causou transformações importantes, apenas ratificando as diretrizes da LDB anterior.

Ainda nessa década (1970), foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE) para gerir a política de assistência estudantil existente, porém este departamento foi extinto posteriormente. Nessa fase a pressão exercida pela sociedade e, principalmente pela classe média, para acessar o ensino superior foi intensa e encontrou resposta, sobretudo nas universidades privadas que vinham ampliando o número de vagas significativamente através do financiamento do Estado.

[...] a explosão do ensino superior ocorreu somente nos anos de 1970. Durante esta década, o número de matrículas subiu de 300.000 (1970) para um milhão e meio (1980). A concentração urbana e a exigência de melhor formação para a mão-de-obra industrial e de serviços forçaram o aumento do número de vagas e o Governo, impossibilitado de atender a esta demanda, permitiu que o Conselho Federal de Educação aprovasse milhares de cursos novos. Mudanças também aconteceram no exame de seleção. As provas dissertativas e orais passaram a ser de múltipla escolha. (VASCONCELOS, 2010, p. 402).

Na chamada “década perdida” (1980), o declínio econômico e as crises de produção que assolavam o mercado mundial deixaram marcas profundas no Brasil, que se viu imerso no avanço do desemprego, o descontrole da inflação e a perda quase que total do poder de consumo da população. Os fracassados planos econômicos e o aumento quase descontrolado das dívidas externa e interna, foi o combustível que acendeu os movimentos sociais liderados pelos sindicatos e pela União Nacional dos Estudantes na luta contra o regime militar. E, dentro desse cenário, o desenvolvimento das universidades ficou estagnado assim como os demais serviços públicos que deveriam ser ofertados à sociedade pelo Estado. O que se vislumbra nesse momento, enquanto crescimento na educação superior é o que Almeida Filho (2008) relata como sendo retrocesso no sistema no qual,

A expansão de estabelecimentos privados e não universitários é governada pelas leis do mercado e está, portanto, condicionada aos elementos mais imediatos da demanda social, que se orienta no sentido da obtenção do diploma. Cria-se, assim, um sistema empresarial de ensino no qual a qualidade da formação oferecida é secundária e a pesquisa totalmente irrelevante. (p. 137).

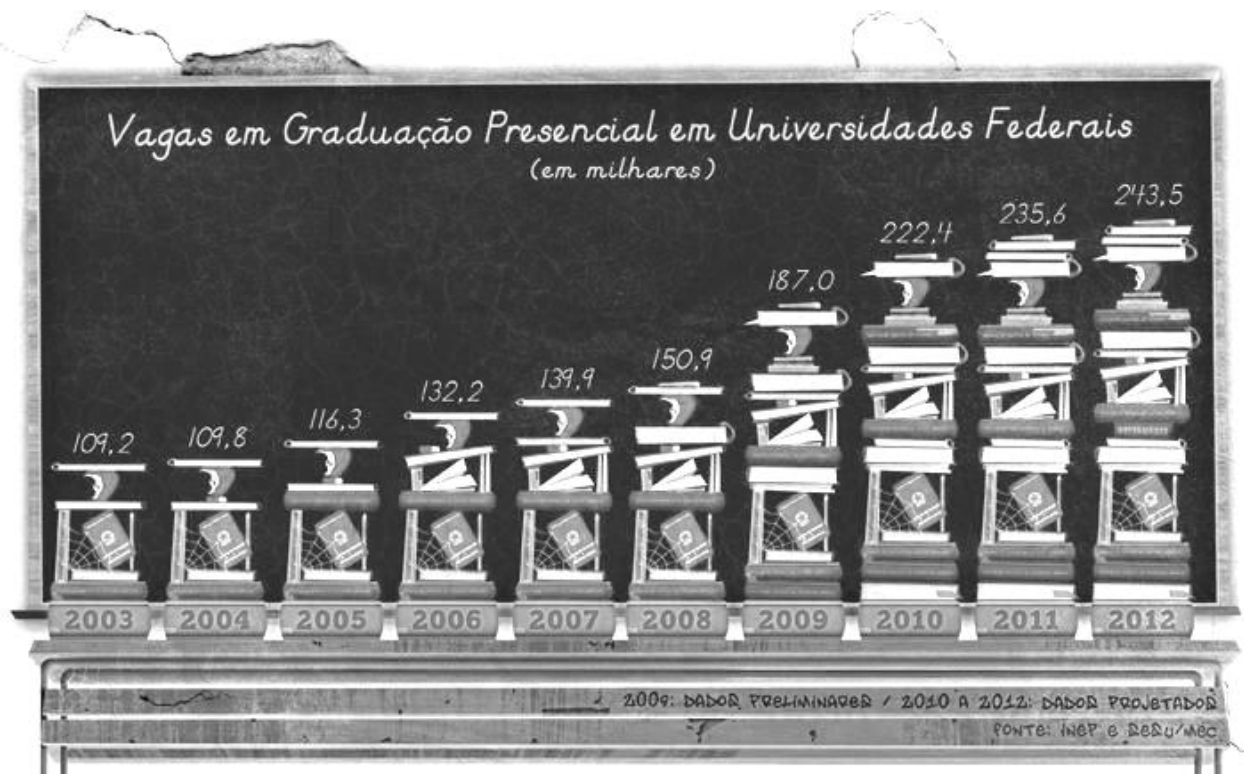
Características típicas das antigas escolas de ensino superior do século XIX. Porém, agora ofertando a formação não mais para as elites que privavam por conservar seu status intelectual e social, concorrendo aos altos cargos da gestão administrativa, mas um ensino direcionado a qualificação do “exército de reserva<sup>11</sup>” que o mercado priva em preservar.

Como os problemas referentes ao acesso e permanência no ensino superior se apresentava cada vez mais decorrentes na década de 1980 e se tornou assunto recorrente nos espaços de discussão acerca do ensino superior, em 1987 foi instituído o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), com a finalidade de “encontrar mecanismos adequados para viabilizar a permanência do aluno nas Instituições de Federais de Ensino superior (IFES)” (KOWALSKI, 2012, p. 94). Há de se considerar, ainda, que na década de 1980, em termos educacionais, ocorreram diversas discussões e foram apresentadas várias propostas para o processo de elaboração da constituição, provocando embates entre a bancada de defesa do ensino público e a bancada que defendia os interesses da educação privada.

---

<sup>11</sup>O exército de reserva, segundo Marx, é composto pelo proletariado desempregado, necessário para a garantia do lucro para a acumulação de riqueza da burguesia. A mão de obra excedente é fundamental para o funcionamento do capitalismo, pois assegura a manutenção de baixos salários e, portanto, o acúmulo burguês.

**A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL PÓS CONSTITUIÇÃO  
FEDERAL DE 1988**



É também responsabilidade do setor público cuidar da equidade no acesso às oportunidades educacionais, independentemente das origens econômicas, sociais, raciais ou culturais das pessoas.

*Simon Schwartzman*



### 3.1 Políticas públicas para expansão do acesso a universidades federais pós CF/88

A partir da promulgação a Constituição Federal de 1988, os direitos sociais são, pela primeira vez, inseridos na agenda do governo, dando destaque a garantia do acesso universal e equitativo a educação. Em linhas gerais o texto reafirma a CF/1934, estabelecendo que a política pública de educação seja um direito assistido a todos, sendo dever do Estado e da família, objetivando proporcionar ao indivíduo a capacidade para o exercício da cidadania e o desenvolvimento de uma qualificação profissional.

Grande esforço pela ampliação do acesso a educação, sobretudo a educação básica, foi realizado na década de 1990. A nova legislação garantia o acesso a todos, ainda que fosse pela força da lei, pois estabelecia mecanismos legais capazes de assegurar esse direito: o mandado de injunção<sup>12</sup>, mandado de segurança<sup>13</sup> e ação civil pública<sup>14</sup>.

Lamentavelmente, a promulgação dos direitos sociais no Brasil, sofreu o que Dagnino (2004) chamou de “confluência perversa” com o projeto neoliberal, fazendo com que os direitos socialmente conquistados, fossem reduzidos a mera distribuição de serviços e benefícios implementando, sobremaneira, ações simplesmente compensatórias.

Esta adesão ao modelo de Estado mínimo do ideário neoliberal foi realizada no início dos anos 90 já no governo Collor e no governo FHC o processo ganhou corpo e forma quando este governo acatou os ditames do FMI, Banco Mundial, do BID e da ONU para além do desmonte das empresas estatais e da liberalização do comércio. O receituário neoliberal também atingiu os direitos socialmente constituídos, alterando a legislação previdenciária e trabalhista e criando uma agenda própria para o setor de educação. Para Dourado (2002),

Ao priorizar a educação básica escolar, restrita à aprendizagem das habilidades cognitivas básicas, as propostas do Banco Mundial indicam que o discurso da centralidade do conhecimento, a despeito de enunciado, configura-se como um artifício de retórica e adesão às premissas do neoliberalismo, reduzindo o processo de formação a uma visão de racionalidade instrumental, tutelada, restrita e funcional ante o conhecimento universal historicamente produzido. Em contrapartida, essas políticas

---

<sup>12</sup> Ação constitucional para a tutela de direitos previstos na Constituição inerentes à nacionalidade, à soberania e à cidadania que não possam ser exercidos em razão da falta de norma regulamentadora.

<sup>13</sup> Ação constitucional para tutela de direitos individuais líquidos e certos, não amparados por habeas corpus ou habeas data, quando o irresponsável pela ilegalidade ou abuso de poder for autoridade pública ou agente de pessoa jurídica no exercício de atribuições do Poder Público.

<sup>14</sup> Ação constitucional para a tutela do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos.

acarretam a secundarização de projetos de educação não-formal, o redirecionamento da educação profissional e o processo crescente de privatização da educação, especialmente da educação superior. (p. 240)

Ainda que o projeto neoliberal apresente como meta a melhoria da educação nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como podemos perceber na citação acima, a intencionalidade por trás dessa ação era promover o fortalecimento do mercado da educação, incluindo aqui a educação superior, gerando o que Sguissardi (2009) denominou enquanto mercadorização<sup>15</sup> da educação superior.

Neste contexto, no ano de 1996 é aprovada a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394), após oito anos de debates entre a sociedade civil e as representações governamentais. É válido enfatizar que o aspecto socioeconômico no qual os debates para a formulação da LDB ocorreram, compreendiam a efervescência da globalização da economia mundial. Acerca das novas normativas voltadas para o ensino superior, Carvalho (s.d.) destaca que,

A interação dos atores políticos e os conflitos de interesses produziram um texto que, em linhas gerais, combinava a coexistência entre instituições públicas e privadas de ensino e a manutenção da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

Entretanto, a política concretizou-se pelo sucateamento do segmento público, devido à redução drástica do financiamento do governo federal e à perda de docentes e de funcionários técnico-administrativos, associados à compressão de salários e orçamentos.(p. 4)

Concordando com Rodrigues, (2007, apud, SGUISSARDI 2009, p. 1000-1001), que traça um diagnóstico ainda mais duro acerca dos rebatimentos da LDB sobre o ensino superior brasileiro.

Esta lei, aprovada como uma espécie de “guarda-chuva jurídico”, possibilitou a edição de diversos decretos normalizadores [...]. Entre eles,

---

<sup>15</sup> Sguissardi (2009) apresenta uma discussão acerca da auto regulação do sistema capitalista que está sempre se adequando as crises de mercado e renovando sua ideologização dos bens de consumo e a partir desse pressuposto, ele afirmar que a “[...] compulsão de aumentar e transformar indefinidamente toda a massa de bens, inclusive simbólicos, em mercadoria atingirá o campo educacional, tanto no âmbito do Estado, quanto do mercado educacional propriamente dito. (p. 994).

destaca-se o Decreto n. 2.306, de 19 de agosto de 1997, que reconhecia a educação superior como um bem de serviço comercializável, isto é, como objeto de lucro ou acumulação; uma mercadoria ou a *educação-mercadoria*, de interesse dos empresários da educação, que viria se completar com seu par gêmeo de interesse de todos os empresários dos demais ramos industriais ou comerciais, a *mercadoria-educação* (grifos do autor).

Esta mercadorização do ensino superior foi amplamente difundida durante a gestão de FHC e no final da década de 1990 para início do século atual, a expansão que se materializou para o terceiro grau foi de aproximadamente 70% das vagas ocupadas nas universidades do país, pertencerem às instituições privadas (BRITO, 2012, pass.), conforme afirma Schwartzman (2006),

O ensino superior brasileiro cresceu muito de 2001 a 2005, passando, conforme os dados da PNAD, de 3.4 a 4.8 milhões de estudantes. Este aumento ocorreu, sobretudo, no ensino privado, que cresceu 48.5% no período, em contraste com o setor público, que só cresceu 21.4%. Com isto, o tamanho relativo do setor privado em relação ao público passou de 71.3% a 75,3%. (p. 2).

Números que envolvem a Ensino à Distância (EaD), modalidade de ensino que também surgiu como resposta à pressão por mais universidades e serviu para fortalecer, ainda mais, o setor privado.

Retomando o período (1990-2000), verifica-se que outras medidas foram adotadas para a promoção do acesso ao ensino superior, pelos governos que se sobrevieram. Tais medidas surgem como fruto da pressão dos movimentos sociais e estudantil por políticas públicas verdadeiramente universais, que garantam o direito de igualdade respeitando as diferenças presentes nos grupos sociais e étnicos. Para atender essas demandas o governo federal deu início às ações afirmativas<sup>16</sup> a fim de promover a inclusão social nas universidades públicas e/ou privadas. O quadro<sup>17</sup> 1 (um), a seguir, apresenta uma sistematização das principais iniciativas governamentais desde o governo Collor até o

---

<sup>16</sup> Na portaria nº 1.156/2001, o Ministério da Justiça considera que uma ação afirmativa é um instrumento de promoção da cidadania e da inclusão social, possibilitando a garantia a todos os cidadãos brasileiros dos direitos consagrados na Constituição Federal de 1988. (FACEIRA, ?, p. 4).

<sup>17</sup> A formatação do quadro apresentado pela autora foi alterada apenas com a finalidade de ajustá-lo a formatação deste trabalho, deste modo, foi preservada a integridade seu conteúdo.

governo Lula (KOWALSKI, 2012) no que tange à garantia do acesso desses grupos sociais ao ensino superior no Brasil através da expansão e das políticas de inclusão social.

Quadro 1 – Concepções da política de ensino superior nos Governos Collor, Itamar, FHC e Lula, período referente até o ano de 2010.

<b>Governo Fernando Collor de Mello (1990-1992)</b>
<p>Programa Setorial de ação (1991-1995): equidade, eficiência e competitividade da educação.</p> <p><i>Ações:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. PEC nº 56/91: “Abertura da economia brasileira e modernização das universidades”. (Propunha um percentual fixo do orçamento da União para financiamento das IFES, implicando mudanças na autonomia universitária).</li> <li>2. Emenda Constitucional (transformar as universidades em organizações, retirando a condição de servidor público- desregulamentação de direitos).</li> <li>3. Desnacionalização de setores estratégicos do país- “bandeira privatista”. Política da Ciência e Tecnologia- Lei da Informática, nº 8.248/91.</li> <li>4. Proposta de extinção da Capes e do Inep- Estímulo para a adequação da formação profissional ao mercado;</li> <li>5. Não utiliza o mínimo previsto na Constituição/88, que é de 18% da receita anual previstos para a educação.</li> <li>6. Relação tensa com o CFE, por consequência da expansão do ensino privado.</li> </ol>
<b>Governo Itamar Franco (1993-1994)</b>
<p>Plano decenal da educação para todos (1993-2003), reafirma políticas de organismos internacionais.</p> <p><i>Ações:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Criação do Programa de Avaliação Institucional nas Universidades Brasileiras-Paiub, (Conforme a lógica de modernização conservadora das IES públicas);</li> <li>2. Lei nº 8.958/94 (captação de verbas privadas para financiamento das atividades acadêmicas, desresponsabilizando o Estado- Constitui as Fundações);</li> <li>3. Fim da reserva de mercado da informática;</li> <li>4. Protocolo entre MEC e Ministério das Comunicações para criação e desenvolvimento de um sistema nacional de EAD;</li> <li>5. Extinção do CFE e criação do CNE (alteração das funções e poderes desse órgão);</li> <li>6. Condução do tenso debate entre projetos antagônicos de educação e universidade que antecederam a aprovação da LDB de 1996.</li> </ol>
<b>Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002)</b>
<p>A bandeira da reforma: MARE (Bresser Pereira); LDB (Lei 9394/96); Aprovação com vetos do Plano Nacional de Educação (PNE-1997).</p> <p><i>Estratégias:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diversificação das IES e das suas fontes de financiamento;</li> <li>2. Diversificação das instituições e cursos de nível superior;</li> <li>3. Privatização interna das universidades públicas;</li> <li>4. Implementação do uso das TIC via EAD.</li> </ol> <p><i>Ações:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. São mais de vinte e seis ações que indicam a reformulação da ESB no governo FHC, vão desde a elaboração de Programas, passando por PEC, Medidas Provisórias, Planos, até a promulgação de Leis.</li> <li>2. A base das ações foi de uma política de diversificação da educação e dos cursos de nível superior;</li> <li>3. Imagem de expansão do acesso e democratização da ESB, na prática revelado o contrário: privatização interna das IFES, decorrente ao empresariamento.</li> </ol>

Continuação do Quadro 1 – Concepções da política de ensino superior nos Governos Collor, Itamar, FHC e Lula, período referente até o ano de 2010.

<b>Governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2004)</b>
<p>Estabelecimento de parcerias público-privadas para o financiamento e execução da educação; abertura do setor para a participação de grupos estrangeiros; estímulo ao EAD; autonomia significa o autofinanciamento da IFES. Cristovam Buarque (2003/04): A questão do acesso ao ensino superior e o seu financiamento; o EAD como democratização do acesso e estratégia de formação de professores e formação continuada; o debate sobre a inclusão social; a refundação da universidade; a participação do capital estrangeiro; política de avaliação do MEC.</p> <p>Tarso Genro (2004/05): construção do pacto social na educação: aprofundamento da diluição das fronteiras entre público e privada, retoma o conceito de público não-estatal apresentado por Bresser Pereira (Governo FHC); diversificação do sistema para garantia do acesso e permanência viabilizada por meio da concessão de bolsas aos alunos carentes via financiamento da Loteria Federal;</p> <p>É aprovado: SINAES; GED- MP nº 208/2004; ProUni MP nº 213/04;</p> <p>É apresentado o PL nº3627/04- Referente à reserva de vagas para negros, índios e egressos de escolas públicas (Política de Cotas);</p> <p>Lei da Inovação Tecnológica (Nº10973/04);</p> <p>Dezembro/04 – 1ª versão do anteprojeto de lei da Reforma da Educação Superior.</p>
<b>Governo Luís Inácio Lula da Silva (2005-2010)</b>
<p>Fernando Haddad (2005/10):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proposta de Reforma a “conta-gotas”. É apresentado aos brasileiros uma 4ª versão do Projeto de Lei da Reforma Universitária- PL nº 7.200/2006, que atualmente (2011) tramita no Congresso;</li> <li>• É instituído o REUNI, pelo Decreto Nº. 6.096 de 24/04/2007;</li> <li>• A assistência estudantil é “coroadada” como política pública, por meio da promulgação do PNAES- Portaria Normativa Nº 39 de 12/12/2007;</li> <li>• Aprovado em 2008 o PL nº 3627/2004 que regulamenta a reserva de 50% do total de vagas nas IFES para alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Desse percentual, é reservada uma quantia mínima de vagas para o aluno que se autodeclarar negro ou indígena.</li> <li>• Informatização no sistema de seleção em que as IFES selecionam os novos estudantes exclusivamente pela nota obtida no ENEM. O SiSu é regulamentado pela PN nº2, de 26/01/210.</li> <li>• Vem sendo concretizada a política de expansão do ensino superior através da abertura desmedida de IFES que, não são exatamente novas, mas, sim o desmembramento das instituições já existentes.</li> </ul>

**Fonte:** Kowalski (2012) – Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos.

Entretanto, percebemos que as medidas adotadas até o ano de 2003<sup>18</sup>, basicamente serviram para o fortalecimento das instituições privadas de ensino superior, dando continuidade ao desenho de expansão que já vinha sendo adotado nas últimas décadas pelos governos anteriores.

Foi a partir de 2003, no governo Lula que apresentou propostas mais voltadas à expansão das universidades públicas federais e para a promoção da democratização das vagas nas instituições públicas de ensino superior.

<sup>18</sup> É válido ressaltar que, no ano 2000, com a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), assim, o MEC passa a ter definidas como competências: a política nacional de educação, bem como todas as áreas de ensino (ensino infantil, fundamental, médio, superior, de jovens e adultos, educação profissional, educação especial e educação à distância); avaliação, informação e pesquisa educacional; pesquisa e extensão universitária; e magistério.

No que se refere à assistência estudantil, o período foi marcado inicialmente pela restrição dos recursos voltados para a assistência estudantil. Além de não terem sido criados mecanismos legislativos de garantia de financiamento, a LDB/96, reforça a recusa dos governantes em financiar ações voltadas a assegurar a permanência dos discentes nas instituições federais<sup>19</sup>. (KOWALSKI, 2012).

O “resgate” do financiamento da assistência estudantil aconteceu após a aprovação do documento da UNESCO: *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI*, no ano de 1998 em Paris, que apresenta o seguinte trecho determina a relevância dos programas de permanência desenvolvidos pela assistência estudantil nas instituições de ensino superior e de que maneira deveria ser efetivada,

[...] uma assistência material especial e soluções educacionais que possam contribuir para superar os obstáculos com os quais estes grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior.

Na primeira década do século XXI, o Plano Nacional de Educação (PNE/2001 – Lei nº 10.172), que foi aprovado 13 anos depois de ter sido preconizado, na CF/88 – Art. 214<sup>20</sup>, que determinava que sua elaboração devesse ser realizada pelos entes federados (União, estados, municípios e Distrito Federal) e entidades ligadas à educação.

Segundo Militão (2011), como a resposta dos entes federados à elaboração do PNE continuava sendo protelada após a CF e a LDB,

[...] o deputado federal Ivan Valente (PT-SP) protocolou na Câmara dos Deputados o PNE: proposta da sociedade brasileira, construído coletivamente por entidades educacionais, educadores, profissionais da educação e estudantes durante os dois Congressos Nacionais de Educação (CONED I e II) realizados em Belo Horizonte nos anos de 1996 e 1997, que recebeu a identificação de Projeto de Lei nº. 4.155/98. (p. 8093).

---

<sup>19</sup> LDB/96 – art. 71, inciso IV: Não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino, aquelas realizadas com: Programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social.

<sup>20</sup> É importante frisar que o primeiro PNE foi preconizado já na CF/34 e devido diversos fatores políticos e de interesses transversais, o PNE foi deixado de lado até a data de sua aprovação no ano de 2001 após ser mais uma vez preconizado pela carta magna. Para maior entendimento sobre a história do PNE, consultar Militão (2011) no site: [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5866\\_3462.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5866_3462.pdf)

Tal ação levou o governo federal a apresentar a sua própria proposta para o PNE, porém,

Por ter sido apresentado antes, o PNE da sociedade brasileira se beneficiou do direito de precedência e teve que ser discutido primeiro pelo Congresso Nacional, tendo sido designado relator da matéria o então deputado federal Nelson Marchezan (PSDB-RS). Mas, como explica Saviani (2008, p. 270), “na análise da matéria Marchezan decidiu por apresentar um substitutivo próprio, pautado no projeto do governo. Inverteu-se, por esse expediente, a prioridade que se transferiu à proposta governamental”. (id.)

Desta forma, o plano que acabou sendo aprovado foi, ainda que indiretamente, aquele proposto pelo governo FHC que realizou nove vetos ao plano, dos quais quatro deles eram referentes à educação superior<sup>21</sup>. Seguimos assim na trajetória do fortalecimento da educação privada e, a partir desse momento, também fortalecendo a expansão dos cursos EaD.

Contudo, no ano seguinte a aprovação do PNE “tendencioso”, em 2002, um importante passo para a abertura da democratização do acesso às universidades públicas foi dado. Nesse ano foi promulgada a Lei 10.558 que no seu Art. 1º determina “criado o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros” (BRASIL, 2002). Porém, a lei só foi normatizada um ano depois a partir do Decreto nº 4.876/2003 que estabelecia as diretrizes para o financiamento do programa. Essa lei foi um passo importante para o surgimento do Projeto de Lei 3627 de 2004, conhecido como “Lei de cotas<sup>22</sup>” que define 50% das vagas das universidades públicas para estudantes advindos da educação pública, dando prioridade aos grupos étnicos (negros e indígenas). Após essas importantes iniciativas, diversas universidades públicas adotaram programas de cotas étnicas e socioeconômicas. Porém, os debates a cerca de tal iniciativa foi e, ainda tem sido, tensos, como analisa Castro (2006),

---

<sup>21</sup> Os vetos referentes ao ensino superior foram, principalmente, nos artigos que tratavam do financiamento.

<sup>22</sup> Ao longo das discussões e debates políticos acerca de uma Lei que estabelecesse uma cota para inclusão étnica e socioeconômica, todas as universidades federais do país aderiram a essa prática. Apenas em 2008 foi aprovado o Projeto de Lei 3.627, e em 2012, foi sancionada a Lei 12.711, regulamentada no mesmo ano a partir do Decreto nº 7.824.

No debate mais geral, sobressaem-se duas posições: a de oposição e a de apoio às políticas de cotas. A primeira defende o critério do mérito, e por isso acredita que a qualidade acadêmica tenderá a decair, além de se incentivar um “racismo” às avessas, considerando, ainda, as inequívocas dificuldades de definição e aferição dos declarados negros e pardos. A segunda defende a necessidade de se resgatar a dívida histórica de exclusão e de preconceitos para com as minorias, principalmente para com os afro-brasileiros, desfazendo-se o mito da democracia racial, e tratando de forma diferenciada, através de políticas, os que se encontram em posições desiguais.

[...] Para além dos procedimentos de acesso às universidades, há a necessidade de se aferir os processos de acompanhamento e avaliação dos estudantes de cotas, colocando-se como desafio a permanência destes alunos na universidade. (p.4).

Enquanto o governo Lula dava continuidade na busca por mecanismos de “resgate” dessa parcela majoritária dos cidadãos em condições de ingressar em uma universidade<sup>23</sup>, aproveitou para intensificar o financiamento das vagas em instituições privadas criando o ProUni a partir da Medida Provisória nº 213/04, que foi transformada na Lei nº 11.096/05, que estabelece no seu Art. 2º que a bolsa será destinada:

I - a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;

II - a estudante portador de deficiência, nos termos da lei;

III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º do art. 1º desta Lei.

Parágrafo único. A manutenção da bolsa pelo beneficiário, observado o prazo máximo para a conclusão do curso de graduação ou sequencial de formação específica, dependerá do cumprimento de requisitos de desempenho acadêmico, estabelecidos em normas expedidas pelo Ministério da Educação.

O instrumento utilizado para a seleção às bolsas de estudo em instituições privadas que aderiram ao ProUni, é o resultado do Exame Nacional do Ensino Médio, que é pode ser o único instrumento de ingresso ou pode ser complementar ao vestibular de algumas instituições de ensino superior. (SANTOS, 2011, p. 4)

---

<sup>23</sup> Pensando no critério curricular, todas as pessoas com certificação de conclusão do ensino médio estão aptas a ingressarem em uma instituição de ensino superior (IES) desde que seja aprovada através do processo de seleção utilizado pela instituição na qual pretenda ingressar.



Junto com a criação do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), o ProUni se configura como uma ação de assistência estudantil, uma vez que financia a permanência dos discentes por intermédio das mensalidades, entretanto, essas ações ainda não resolvem o problema da relação existente entre a demanda e oferta referente às vagas nas instituições de ensino superior e, muito menos, responde ao déficit de vagas nas instituições federais. Assim, uma nova estratégia de expansão foi adotada pelo governo Lula, que lançou o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) no ano de 2007.

### **3.2 Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)**

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), tem como objetivo principal ampliar o acesso e a permanência nas universidades federais. Lançado como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação em 24 de abril de 2007, sob o decreto nº 6.096, o REUNI reforça as ações adotadas pelo governo para alcançar uma das metas do PNE/2001: prover oferta de educação superior para, pelo menos, 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final da década. (BRASIL, 2007).

Com a criação desse plano, o governo federal iniciou a retomada da ampliação das vagas nos cursos de graduação, com o aumento da oferta de cursos noturnos e a criação de novas IES. Nesse sentido, foram adotadas diversas medidas para que as universidades federais pudessem expandir física, pedagógica e academicamente atendendo as diretrizes do programa que apresenta seis dimensões:

#### **Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública**

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

#### **Reestruturação Acadêmico-Curricular**

1. Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade;
2. Reorganização dos cursos de graduação;

3. Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada;
4. Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos; e
5. Previsão de modelos de transição, quando for o caso.

#### **Renovação Pedagógica da Educação Superior**

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

#### **Mobilidade Intra e Inter-Institucional**

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

#### **Compromisso Social da Instituição**

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

#### **Suporte da pós graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação (BRASIL, 2007)**

O texto do projeto justifica as dimensões supracitadas estabelecendo que essas

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

Cislaghi e Silva (2011), ao escreverem sobre o projeto de expansão das universidades federais a partir do REUNI, fazem uma crítica acerca da relação do programa com o ideário neoliberal, para esses autores,

A expansão proposta, porém, está atrelada a uma reestruturação da universidade para os padrões requisitados pelo capitalismo em sua fase atual, materializados nas propostas do Banco Mundial. É, portanto, uma “jogada de mestre”, que se aproveita da confiança depositada no governo Lula por sujeitos e movimentos sociais, que enxergam na expansão “nossas reivindicações”, e do histórico recrudescimento dos orçamentos públicos das universidades federais, tornando os recursos prometidos pelo REUNI um sopro de esperança, após um período mais evidente de exclusivo incentivo ao ensino privado. Não se pode perder de vista, entretanto, que essa suposta

virada de prioridades para as instituições públicas, não extinguiu o financiamento público para as instituições privadas, que ao contrário, aumentou no governo Lula através do PROUNI e da ampliação do FIES (p. 9).

Mas, embora o programa desperte críticas por apresentar características da ideologia neoliberal, também apresenta aspectos positivos no que se refere ao cumprimento de seus objetivos principais já apresentados nessa discussão: ampliação das vagas e garantia de permanência.

No que se refere à ampliação no número de vagas, observando as Tabela 1 (um) e 2 (dois), as quais exibem os dados coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e apresentados no Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2010, pode-se perceber que não houve um aumento significativo do número de ingressos<sup>24</sup> entre os anos de 2007 e 2010 nas instituições federais, porém as instituições privadas (presenciais e EaD) mantiveram quase 80% dos ingressos demonstrando que estamos longe de superar a mercantilização do ensino superior no país.

Tabela 1 – Evolução do Número de Ingressos (Todas as Formas) por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010

Ano	Total	Pública						Privada			
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
2001	1.043.308	251.239	24,1	125.701	12,0	99.214	9,5	26.324	2,5	792.069	75,9
2002	1.431.893	334.070	23,3	148.843	10,4	149.017	10,4	36.210	2,5	1.097.823	76,7
2003	1.554.664	325.405	20,9	153.393	9,9	128.323	8,3	43.689	2,8	1.229.259	79,1
2004	1.646.414	364.647	22,1	165.685	10,1	153.889	9,3	45.073	2,7	1.281.767	77,9
2005	1.805.102	362.217	20,1	148.206	8,2	166.660	9,2	47.351	2,6	1.442.885	79,9
2006	1.965.314	368.394	18,7	177.232	9,0	143.636	7,3	47.526	2,4	1.596.920	81,3
2007	2.138.241	416.178	19,5	193.919	9,1	176.047	8,2	46.212	2,2	1.722.063	80,5
2008	2.336.899	538.474	23,0	211.183	9,0	282.950	12,1	44.341	1,9	1.798.425	77,0
2009	2.065.082	422.320	20,5	253.642	12,3	133.425	6,5	35.253	1,7	1.642.762	79,5
2010	2.182.229	475.884	21,8	302.359	13,9	141.413	6,5	32.112	1,5	1.706.345	78,2

Fonte: MEC/Inep

<sup>24</sup> Ingressos – Somatório de vínculos de aluno a um curso superior que possui ano de ingresso igual ao ano de referência do Censo, ou seja, 2010.(definição do Inep)

Tabela 2 – Evolução do Número de Concluintes por Categoria Administrativa – Brasil – 2001-2010

Ano	Total	Pública								Privada	
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
2001	396.119	132.747	33,5	65.571	16,6	55.045	13,9	12.131	3,1	263.372	66,5
2002	467.972	152.813	32,7	72.054	15,4	64.860	13,9	15.899	3,4	315.159	67,3
2003	532.228	173.141	32,5	85.461	16,1	68.237	12,8	19.443	3,7	359.087	67,5
2004	633.363	209.008	33,0	90.269	14,3	97.727	15,4	21.012	3,3	424.355	67,0
2005	730.484	203.689	27,9	92.626	12,7	88.681	12,1	22.382	3,1	526.795	72,1
2006	762.633	195.231	25,6	84.813	11,1	86.787	11,4	23.631	3,1	567.402	74,4
2007	786.611	197.040	25,0	91.152	11,6	81.522	10,4	24.366	3,1	589.571	75,0
2008	870.386	195.933	22,5	85.634	9,8	84.452	9,7	25.847	3,0	674.453	77,5
2009	959.197	206.877	21,6	93.510	9,7	93.049	9,7	20.318	2,1	752.320	78,4
2010	973.839	190.597	19,6	99.945	10,3	72.530	7,4	18.122	1,9	783.242	80,4

Fonte: MEC/Inep

Verifica-se então, um dado importante que retrata a deficiência da manutenção da permanência nos cursos superiores. O número de concluintes<sup>25</sup> não alcança 50% do número de ingressos, tanto nas instituições federais quanto nas privadas, deixando evidente que para democratizar o acesso à formação superior está para além da expansão das vagas, é necessário pensar estratégias que garantam a permanência.

Um dos “remédios” adotados pelo governo Lula para reduzir a evasão, foi criar o PNAES. O programa institui no seu artigo 2º que deverá ser efetivada “ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior.” (BRASIL, 2007). O documento elenca as seguintes áreas de ações para a assistência estudantil: moradia estudantil; alimentação; transporte; assistência à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche e apoio pedagógico.

As ações desenvolvidas nessas áreas devem procurar viabilizar a igualdade de oportunidades contribuindo para um melhor desempenho acadêmico priorizando minimizar as situações de repetência e evasão decorrentes da situação socioeconômica dos discentes. Enquanto requisito para ser beneficiário do programa, o Art. 4º coloca que,

As ações do PNAES atenderão a estudantes matriculados em cursos presenciais de graduação, prioritariamente, selecionados por critérios sócio-econômicos, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições de educação superior em ato próprio.

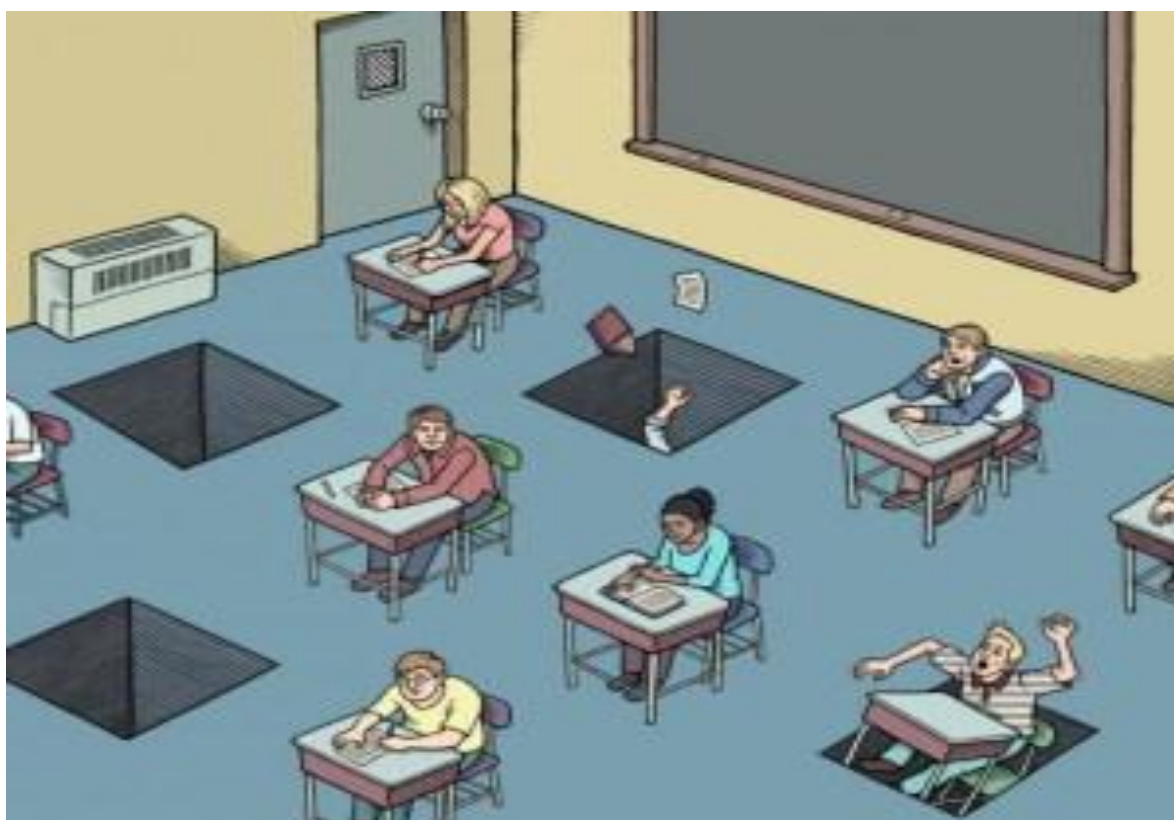
<sup>25</sup> Concluintes – Somatório de vínculos de aluno a um curso igual a formado. (definição do Inep)

As diretrizes estabelecidas para o programa a partir do decreto nº 7.234/2010 são:

1) a finalidade de ampliar as condições de permanência; 2) os objetivos: democratizar a permanência, minimizar as desigualdades sociais e regionais, reduzir a retenção e evasão, e contribuir para a inclusão social pela educação; 3) acrescenta dentre as ações a serem seguidas, o acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação; 4) abrangência aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; 5) prioridades de atendimento aos estudantes oriundos de rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. (BRASIL, 2010)

Ao pensarmos na construção histórica dos índices de desigualdades no nosso país, medidas como a implementação do ProUni, REUNI e PNAES, devem ser consideradas como um avanço para a redução da desigualdade social, pois em uma sociedade tão arraigada à ideologia neoliberal, alcançar a formação superior ainda é um dos poucos mecanismos de mobilidade social.

## POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: DO ACESSO À GRADUAÇÃO



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.

*DECRETO Nº 7.234/2010*

#### **4.1 Mecanismos para a democratização do acesso ao ensino superior na UFRB**

Para abordar o tema proposto nesse tópico, inicialmente, deve-se contextualizar a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, ainda que sucintamente, para compreender os processos que envolvem sua expansão e adesão às políticas e programas que viabilizam o acesso à universidade, a uma parcela da população que há poucas décadas atrás, tinham a formação superior enquanto um sonho inacessível.

Nascida em 29 de julho de 2005 a partir da Lei nº 11.151, a UFRB tem sua origem no desmembramento da Escola de Agronomia da UFBA (AGRUFBA) e, sobretudo, na intensa mobilização social para sua criação. A proposta da criação da UFRB foi feita pelo, então reitor da UFBA, Naomar Almeida Filho, em 2002, junto as bancadas de deputados federais e senadores da Bahia. No ano seguinte o Magnífico Reitor da UFBA cria uma Comissão para elaborar os subsídios para criação e implementação da UFRB. Ainda em 2003, 30 prefeitos da região do Recôncavo se reúnem com o Reitor da UFBA, com o Diretor da Escola de Agronomia da UFBA Paulo Gabriel Soledade Nacif e o Prefeito de Cruz das Almas, Orlando Pereira Peixoto Filho para deliberarem sobre ações que corroborassem para a criação da UFRB e até 2005 ocorreram outras reuniões como esta, seminários e audiências públicas visando o desmembramento da AGRUFBA para a criação da UFRB que ocorreu pela promulgação da lei e na data supracitadas.

O desmembramento da UFBA, além de fruto de forte mobilização, também foi estratégico na medida em que o governo federal pôde aproveitar a estrutura já existente para por em prática o Plano de Expansão das Universidades Federais sem ter maiores gastos, criando uma universidade sediada no interior, atendendo à necessidade de interiorização do ensino superior federal.

A UFRB tem sua Reitoria sediada no município de Cruz das Almas onde funcionam os Centros de Ciências Agrárias Ambientais e Biológicas (CCAAB) e de Ciências Exatas e Tecnológicas (CETEC). Outros três Centros compõem a estrutura da UFRB, são eles: o Centro de Artes Humanidades e Letras (CAHL), em Cachoeira; o Centro de Formação de Professores (CFP), em Amargosa; e o Centro de Ciências da Saúde (CCS), em Santo Antônio de Jesus.

Os cursos ofertados pela UFRB no ato de sua inauguração totalizavam quinze cursos de graduação, dentre os quais foram transferidos da UFBA: Agronomia, Zootécnica, Engenharia Florestal e Engenharia de Pesca. Os cursos de Ciências Biológicas, Engenharia Sanitária e Ambiental, Física, Matemática, Pedagogia, Comunicação, História, Museologia,

Psicologia, Nutrição e Enfermagem foram implantados em 2006. (id.). A tabela 3 (três) apresenta os trinta e três cursos de graduação que são ofertados pela instituição atualmente, enquanto a tabela 4 (quatro) exhibe os cursos de pós-graduação (19 cursos no total) a universidade oferta cursos de especialização (lato sensu), mestrado e doutorado (stricto sensu), elencados no terceiro quadro.

A ampliação da oferta dos cursos, além de estar prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), também é previsto no pacto realizado entre a UFRB e o MEC quando a universidade aderiu ao REUNI em 2007.

Tabela 3: Cursos de graduação ofertados pela UFRB distribuídos por áreas de conhecimento:

Artes Humanidades e Letras	Artes Visuais; Ciências Sociais; Cinema e Audiovisual; Comunicação Social; Licenciatura em História; Museologia; Serviço Social; Tecnologia em Gestão Pública
Formação de Professores	Educação Física; Filosofia; Física; Matemática; Pedagogia; Química; Letras
Agrárias, Ambientais e Biológicas	Agronomia; Biologia- Bacharelado; Biologia - Licenciatura ; Engenharia Florestal ; Engenharia de Pesca ; Medicina Veterinária ; Tecnologia em Agroecologia; Tecnologia em Gestão de Cooperativas; Zootecnia
Ciências da Saúde	Bacharelado Interdisciplinar em Saúde; Enfermagem; Nutrição; Psicologia
Exatas e Tecnológicas	Engenharia Sanitária e Ambiental; Bacharelado em Ciências Exatas e Tecnológicas; Engenharia Civil; Engenharia Mecânica; Engenharia da Computação

Fonte: Página oficial da UFRB

Tabela 4 – Cursos lato sensu e stricto sensu ofertados pela UFRB:

<i>Lato sensu</i>	<i>Stricto sensu</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro</li> <li>• Especialização em História da África, da Cultura Negra e do Negro no Brasil</li> <li>• Especialização em Sociedade, Inovação e Tecnologia Social</li> <li>• Especialização em Teorias e Métodos da História</li> <li>• Especialização em Educação e Interdisciplinaridades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Doutorado em Ciências Agrárias</li> <li>• Doutorado em Engenharia Agrícola</li> <li>• Mestrado em Ciência Animal</li> <li>• Mestrado em Ciências Agrárias</li> <li>• Mestrado em Ciências Sociais</li> <li>• Mestrado em Engenharia Agrícola</li> <li>• Mestrado em Microbiologia Agrícola</li> <li>• Mestrado em Recursos Genéticos Vegetais</li> <li>• Mestrado em Solos e Qualidade de Ecossistemas</li> <li>• Mestrado Profissional em Defesa Agropecuária</li> <li>• Mestrado Profissional em Educação do Campo</li> <li>• Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social</li> <li>• Mestrado Profissional em Matemática PROFMAT</li> </ul>

Fonte: Página oficial da UFRB



#### 4.1.1 REUNI e ENEM/SISU: uma adesão para inclusão.

Por se tratar de uma universidade recém-criada, a UFRB se diferencia em uma das dimensões do REUNI, pois necessitaria de uma “[...] estruturação fundada em critérios mais racionais, maximizando a utilização da capacidade técnica e científica já instalada, fruto da fase de implantação que só se encerra em 2009”. (UFRB, 2009). Algumas das pretensões da universidade ao participar do REUNI, eram: aprimorar as condições de ensino, reduzir o número de evasão, elevar a taxa de conclusão para 90% e estabelecer uma relação mínima de 18/1 para discente/docente, respeitando as especificidades inerentes a cada Centro.

O pacto firmou ainda:

[...] construção de projetos político-pedagógicos mais flexíveis e interdisciplinares; criação de novos cursos, incluindo os noturnos e expansão de matrícula de acordo com a capacidade instalada; contratação de novos professores e técnico-administrativos e ampliação da infraestrutura física e de equipamentos (id.).

Segundo as informações existentes no Relatório de Gestão de 2008, publicado em 2009, a meta de ofertar 2.285 vagas para o vestibular de 2009, foi comprometida, atingindo apenas 1790 vagas. As decorrências que ocasionaram esse resultado foram referentes as questões de infraestrutura. Houve atrasos nas construções dos pavilhões, nas reformas dos Centros e na construção de laboratórios, o que causou atrasos na execução do exercício, acarretando várias dificuldades para o cumprimento das atividades acadêmicas. Destarte, a implementação de vários cursos que estavam previstos, não pode ser efetivada, o que reduziu, dessa forma, a quantidade de vagas ofertadas em relação com a meta pré-estabelecida.

Com a adesão ao Novo Exame Nacional do Ensino Médio<sup>26</sup>, a UFRB adota um novo critério de seleção para o preenchimento das vagas ofertada nos cursos de graduação, acatando a proposta do Novo Enem, de eliminar a descentralização dos processos de seleção para as universidades federais a fim de promover,

---

<sup>26</sup> Na resolução nº 01/2009, publicada em 18 de maio de 2009, ficou normatizada a adesão do ENEM para 70% das vagas ofertadas. Em 26 de agosto uma nova resolução, de nº 004/2009, foi publicada determinando que 100% das vagas ofertadas para o semestre seguinte teria como único critério de seleção o ENEM.

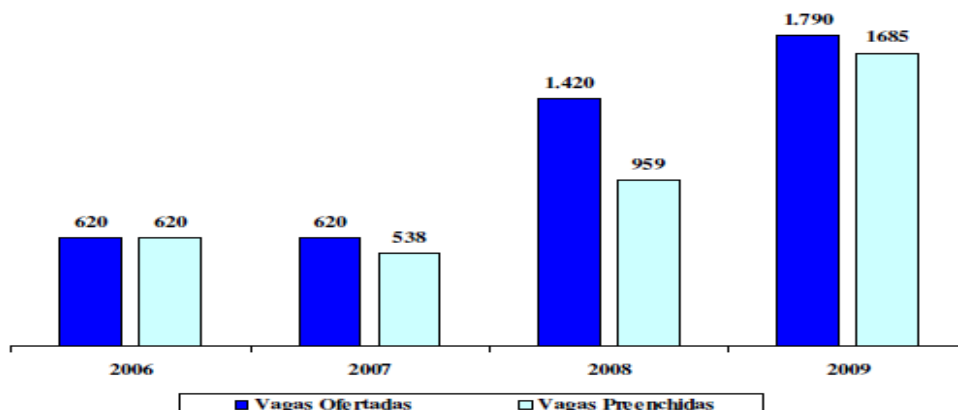
A racionalização da disputa por essas vagas, de forma a democratizar a participação nos processos de seleção para vagas em diferentes regiões do país, é uma responsabilidade social tanto do Ministério da Educação quanto das instituições de ensino superior, em especial as IFES. Da mesma forma, a influência dos vestibulares tradicionais nos conteúdos ministrados no ensino médio também deve ser objeto de reflexão. (BRASIL, 2009)

A fim de compreender os efeitos da adesão da UFRB ao Sistema de Seleção Unificado de Seleção em 2010, será tomado como base o resultado do estudo realizado por Santos (2011)<sup>27</sup>. A autora apresenta dados que demonstram que entre os anos de 2007 e 2009, a UFRB quase triplicou seu número de vagas, saindo de 620 para 1760 a partir da oferta de novos cursos. Porém, o preenchimento dessas vagas não ocorreu integralmente e, segundo Santos (id.),

[...] a parceria conjunta do processo, UFBA/UFRB, que confundia os candidatos em relação à identidade das duas instituições, a consolidação da instituição mais antiga com seus cursos já reconhecidos, a pouca visibilidade da instituição nova e pouco conhecida no cenário baiano, e acrescentando-se a isso, o valor da taxa de inscrição, que sempre representou um custo elevado para a maioria dos interessados.(p.6-7).

Os resultados dessa baixa procura pode ser visualizado no gráfico 1 (um). Esses dados preocupantes foram uma forte motivação para que o Conselho Universitário atendesse ao convite do MEC para a adesão ao ENEM/SISU.

Gráfico 1 – Preenchimento das vagas, 2006 a 2009.



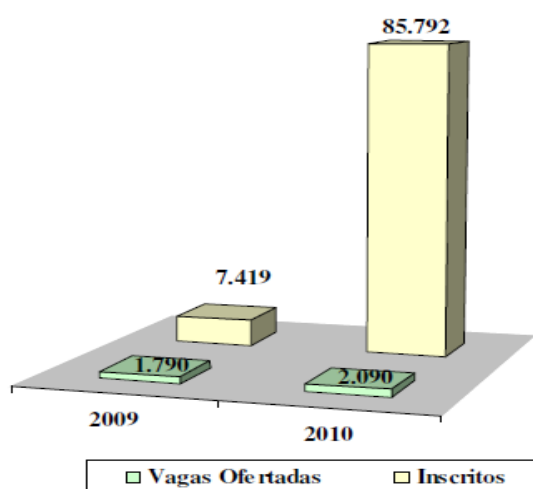
Fonte: Santos (2011)

<sup>27</sup> A autora publicou um artigo apresentando os resultados do estudo no XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais- Diversidade e (Des)Igualdade de 2011 na cidade de Salvador.

O primeiro processo seletivo utilizando o ENEM/SISU apresentou um aumento expressivo na procura pelas vagas ofertadas pela UFRB, conforme pode ser verificado no gráfico 2 (dois). Para Santos (id.),

O aumento no número de inscritos pode ser explicado pela facilidade do acesso dos candidatos no processo de inscrição. Toda a inscrição do SISU é eletrônica, ou seja, pela internet, desse modo, os interessados podiam se inscrever em qualquer parte do país em que estivessem localizados. (p. 9)

Gráfico 2 – Inscritos no vestibular 2009 e no ENEM/SISU 2010



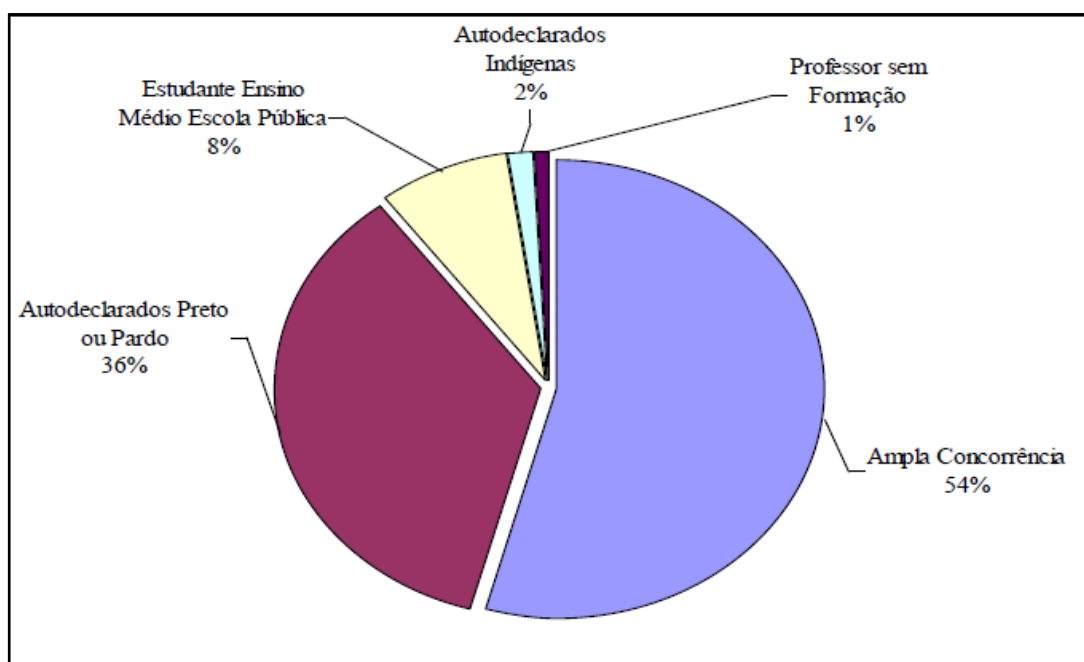
Fonte: Santos (2011)

Tabela 5 – Cursos representados na análise das práticas pedagógicas conforme informações encaminhadas pelos coordenadores de curso.

Ano	Novas Vagas Ofertadas	Alunos Ingresso	Alunos Matriculados	Alunos Formados	Vagas residuais
2007	620	537	1.426	96	102
2008	1.420	947	2.139	77	401
2009	1.890	1.715	3.508	90	138
2010	2.440	2.421	5.116	341	16
2011	2.180	2.819	6.046	458	03
2012	2.184	2.291	6.448	227*	35

Fonte: Relatório de Autoavaliação Institucional - UFRB (2013)

Gráfico 3 – Estudantes Ingressantes por Categoria das Políticas de Ação Afirmativa (2012.1)



Fonte: Relatório de Autoavaliação Institucional - UFRB (2013)

Na tabela 5 (cinco) e gráfico 3 (três) acima, pode-se acompanhar toda a evolução do ingresso de alunos na UFRB, nos processos anteriores e posteriores a adesão ao ENEM/SISU e a distribuição das vagas para estudantes cotistas. Percebe-se pelos dados que houve uma expressiva evolução no quantitativo de ingresso e, conseqüentemente, um aumento na inclusão de estudantes cotistas na universidade. Assim, surge uma questão a ser ponderada: essa ampliação da democratização do acesso a partir da abertura da concorrência às vagas oferecidas pela UFRB para todo território nacional provocou algum rebatimento na transformação do perfil dos discentes ingressos na instituição? Para Oliveira et. al. (2008),

*As inovações de seleção* não têm conseguido alterar o panorama de seletividade social, uma vez que elas não modificam o paradigma de escolha elitista existente no país. A LDB não ocasionou, na realidade, qualquer ruptura com o padrão de seleção instituído que privilegia os candidatos com maior capital econômico e cultural. Continua, desse modo, a seleção baseada nas aptidões e capacidades naturais que, historicamente, tem assegurado que a educação superior, sobretudo os cursos de maior prestígio social, seja destinada a uma elite econômica e culturalmente privilegiada. (p. 12-13, grifo do autor).

Entretanto, é inegável que as especificidades e particularidades que cada Universidade Federal (UF) brasileira possui. Não há de se negar sua regionalidade, o contexto sociocultural e econômico que a envolve, sua construção histórica e o universo político que circundou sua origem a fim de reconhecer a singularidade que cada uma delas tem. É preciso ter o cuidado de não generalizar a percepção dos impactos que as medidas adotadas no âmbito da promoção da expansão e da democratização do acesso, possa produzir (ou reproduzir) em suas estruturas acadêmicas. Partindo desse pressuposto, percebe-se a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia em sua singularidade. Uma instituição que nasceu no bojo da expansão, democratização e interiorização do ensino superior, a partir de um forte apelo da mobilização social e política do Recôncavo baiano.

Por conseguinte, o perfil dos discentes da UFRB não poderia ser mais específico, pois, desse sua criação que a instituição reserva 45% de suas vagas para estudantes negros, indígenas e que tenham cursado o ensino médio em instituição pública. Também, é válido destacar, que a população acadêmica da UFRB compreende, segundo o Relatório de Autoavaliação Institucional, 85% de estudantes autodeclarado negros e que são de origem popular. (UFRB, 2013).

Para Leite (2012), a combinação REUNI/PNAES/PNE, que preconizam: “Promover o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social e democratização do ensino; viabilizar a igualdade de oportunidades aos estudantes das IFES, na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna” (ANDIFES, 2007, p. 14), origina um aumento significativo no público demandatário para a assistência estudantil, alargando a disparidade existente entre as políticas de expansão universitária e a capacidade (ou a vontade) do Estado em abarcar as demandas insurgentes dessa “expansão inclusiva”, fornecendo os recursos financeiros necessários às instituições federais de ensino superior para atender de forma universal e equitativa.

## **4.2 O Serviço Social na assistência estudantil da UFRB**

A profissão de assistente social – regulamentada pela lei 3.252/1957<sup>28</sup> e foi regida pelo Código de Ética (1993) –, procura ampliar, dentro de suas dimensões, o conceito de

---

<sup>28</sup> Revogada pela Lei 8.662/1993 que atualmente regulamenta a profissão.

usuário da política de assistência social apresentando definições para a identificação de indivíduos, famílias e grupos em condições de risco e vulnerabilidade social decorrentes dos elementos constitutivos da estrutura da sociedade, a partir da criação da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) e aprovação da Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS). Passando a reconhecer a condição social na vida de um extenso conjunto de sujeitos, considerando o recorte de gênero, etnia, classe, dentre outros. Destarte, muitas das políticas de assistência social foram criadas e articulam-se na intenção de dar devida atenção a essas especificidades, na qual a proteção básica e especial apresenta serviços, programas, projetos e benefícios direcionados a superação das diversas demandas insurgentes das camadas menos perceptíveis da sociedade (COUTO, 2009).

Incorporado a essa conjuntura, a educação surge como um espaço de atuação para o assistente social, pois, na perspectiva de Santos (2012),

[...] é o profissional propulsor para que haja essa ebulição no processo de democratização da escola, na contramare do ideário neoliberal, em que a participação, como categoria social, é o eixo fundamental para a construção de uma nova proposta do papel da escola, do ensino e da educação, observando-se a complementaridade da Gestão Escolar e Serviço Social, na eficácia de uma educação transformadora. Sendo assim, compreendeu-se que a atuação do Assistente Social no contexto escolar a partir da perspectiva de democratização da educação, contribui para a efetivação de uma Gestão Escolar, que seja de fato plena e atenda o aluno na sua integralidade.

Diante desse cenário, é imperativo que ele, o profissional, esteja preparado e de “olhos abertos” para identificar o espaço sócio ocupacional da assistência estudantil, enquanto lócus para a materialização do compromisso com o projeto ético-político da profissão. Portanto, ao assumir este espaço, o assistente social deve,

[...] colocar-se no âmbito da defesa da universalidade de acesso a bens e serviços, dos direitos sociais e humanos, das políticas públicas e da democracia. Pela instrumentalidade da profissão, pela condição e capacidade de o Serviço Social operar transformações, alterações nos objetos e nas condições (meios e instrumentos), visando alcançar seus objetivos, vão passando elementos progressistas, emancipatórios, próprios da razão dialética. (GUERRA, 2000, p. 14-15).

#### 4.2.1 Programa de Permanência Qualificada na UFRB

A Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, se materializa no âmbito da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (PROPAAE), por meio de um conjunto de ações e programas de apoio que, sob a responsabilidade da Coordenadoria de Assuntos Estudantis (CAE), possuem enquanto objetivo principal, viabilizar o acesso e a permanência do discente ao ambiente educacional.

Portanto, o propósito do PPQ, não poderia ser outro senão o “garantir a permanência dos estudantes dos cursos de graduação da UFRB, ao assegurar a formação acadêmica dos beneficiários do Programa” (UFRB, 2013), oferecendo um conjunto de ações que atendam suas demandas procurando considerar as particularidades de cada uma delas, por isso são disponibilizados:

Auxílio moradia: assegura a moradia dos estudantes beneficiários nas residências universitárias e três refeições principais no Restaurante Universitário;

Auxílio alimentação: assegura a oferta de duas refeições no restaurante universitário (apenas no campus de Cruz das Almas);

Auxílio pecuniário à moradia: apoio financeiro para suprir necessidades mínimas vinculadas à moradia;

Auxílio pecuniário à alimentação: apoio financeiro para suprir necessidades mínimas vinculadas à alimentação;

Auxílio pecuniário vinculado a projetos institucionais: apoio financeiro na participação de pesquisa e extensão;

Auxílio pecuniário a deslocamento<sup>29</sup>: assegura o transporte de ida e volta do estudante que reside em cidades circunvizinhas aos campi da UFRB;

Auxílio Creche: auxílio financeiro para estudantes com filhos em idade de 0 a 03 anos;

Auxílio emergencial: apoio para a permanência, em caráter emergencial, para estudantes de 1º semestre;

Auxílio à saúde: auxílio financeiro para aquisição de medicamentos, aparelhos corretivos;

Auxílio acadêmico: auxílio financeiro para aquisição de material didático;

Auxílio formativo: auxílio financeiro para apresentação de trabalhos científicos em eventos e viagens para eventos científicos. (id.).

---

<sup>29</sup> Para a concessão desta modalidade serão considerados: a) Cidade de origem com o máximo de 70 km de distância do Centro de Ensino. b) Local de origem ser na zona rural com cobertura de transporte regular. (UFRB, 2013).

Para concorrer às modalidades mencionadas, os discentes devem atender aos requisitos estabelecidos para o perfil acadêmico (a) do PNAES/UFRB<sup>30</sup>, a saber:

- I) Estar regularmente matriculado em curso de graduação presencial da UFRB.
- II) Comprovar o perfil socioeconômico (Dec. 7.234/2010), com renda familiar per capita de até 1 salário mínimo e meio.
- III) Prioritariamente, ser oriundo da rede pública de ensino.
- IV) Prioritariamente, ser optante do sistema de acesso via programa de reserva de vagas da UFRB (origem escolar e definição de pertencimento étnico-racial).
- V) Não ter vínculo empregatício de qualquer natureza ou atividade remunerada.
- VI) Não ser bolsista de programas ou projetos de ensino, pesquisa e extensão<sup>31</sup>.
- VII) Não ter concluído outra graduação.

A inscrição online, que será validada mediante apresentação de documentos comprobatórios às informações prestadas pelo discente ao preencher a ficha de inscrição e o perfil socioeconômico na página destinada a este fim, dentro do período estabelecido na publicação do edital que ocorre todo início de semestre letivo; aguardar a análise documental e avaliação dos critérios socioeconômicos e Institucionais para a homologação das inscrições; e comparecer ao Núcleo de Acompanhamento Integrado ao Estudante (NAIE) ou nos respectivos Centros de Ensino, de acordo com o escalonamento nominal publicado, para realizar a entrevista social<sup>32</sup>.

Divulgado os resultados do processo seletivo, os discentes devem comparecer à sessão de efetivação do auxílio, na qual serão expressas todas as diretrizes e condicionalidades do Programa, bem como será solicitado ao discente contemplado assinar o termo de compromisso no qual atesta estar ciente dos seus direitos e deveres enquanto beneficiário do PPQ.

Uma equipe técnica pedagógica do NAIE fica encarregada de analisar o desempenho acadêmico do (a) discente contemplado. A concessão do auxílio “poderá ser renovada anualmente, por período máximo equivalente ao tempo médio de duração do curso de

---

<sup>30</sup> As citações acerca dos requisitos, critérios, compromissos e suspensão dos auxílios, foram extraídas dos Editais 02, 03, 04 e 05/2013.

<sup>31</sup> Critério válido apenas para a modalidade de auxílio vinculado a projetos institucionais e tem caráter eliminatório, assim como os itens II, V e VII.

<sup>32</sup> A entrevista social é realizada pela equipe de Serviço Social do NAIE.



graduação no qual esteja matriculado, mediante comprovante de rendimento acadêmico satisfatório (Histórico Escolar) e parecer do acompanhamento pedagógico e social realizado pelo NAIE”. (UFRB,2013).

O discente contemplado com qualquer um dos auxílios, este deve cumprir com as condicionalidades do Programa para continuar tendo acesso ao recurso, atendendo aos critérios que lhe confere renda, dentro de uma lógica regressiva no âmbito do acesso ao direito. Assim, é compromisso do discente:

- 1- Apresentar frequência igual ou superior a 75% e, no mínimo 60% de aprovação nas disciplinas cursadas;
- 2- Estar cursando, pelo menos, o número mínimo de créditos do respectivo período letivo, conforme estabelecido pelo colegiado do curso de graduação;
- 3 - Dedicar-se às atividades de ensino obtendo desempenho acadêmico satisfatório;
- 4 - Receber apenas esta modalidade de auxílio à permanência, sendo vedado o acúmulo desta com fomento de outros Programas de natureza similar, mesmo que em outra instituição de ensino superior.
- 5- Atender obrigatoriamente às convocações da equipe técnica do NAIE para participar das sessões de acompanhamento acadêmico e psicossocial.
- 6 - Manter-se informado sobre as convocações e atividades realizadas pela PROPAAE.
- 7 - Realizar os procedimentos necessários à reavaliação e renovação dos auxílios nos prazos determinados pela PROPAAE.
- 8- Colaborar com a organização dos eventos promovidos pela PROPAAE quando solicitado.
- 9 - Informar ao CAE/NAIE qualquer alteração nos dados de condição socioeconômica identificando (início de atividade remunerada – estágio e/ou emprego, aquisição ou recebimento de bens móveis ou imóveis e/ou proventos).
- 10 - Manter atualizados os dados pessoais (número de celular, endereço, conta corrente), comunicando a PROPAAE qualquer alteração.
- 11 - Informar ao CAE/NAIE o trancamento parcial ou total, desistência ou transferência externa e interna, cursos simultâneos de graduação. (UFRB, 2013)

Cumprindo com esses compromissos, os discentes contribuem para que o Programa alcance seus objetivos que são expressos da seguinte maneira:

1. Garantir a permanência dos estudantes dos cursos de graduação da UFRB, ao assegurar a formação acadêmica dos beneficiários do Programa, através de seu aprofundamento teórico por meio de participação em projetos de extensão, atividades de iniciação científica vinculada aos projetos de

pesquisa existentes nos Centros, atividades de ensino/acadêmica relacionadas à sua área de formação e ao desenvolvimento regional. 2. Implementar na instituição a adoção de uma política de permanência associada à excelência na formação acadêmica. 3. Possibilitar maior interação entre o ensino, a extensão e a pesquisa. 4. Estimular pesquisadores produtivos a envolverem estudantes de graduação nas atividades científica, tecnológica, profissional e artístico-cultural em articulação com o desenvolvimento regional. 5. Qualificar a permanência dos alunos beneficiários dos Programas de Políticas Afirmativas da UFRB. 6. Contribuir para reduzir o tempo médio de permanência dos alunos na graduação. 7. Combater o racismo e as desigualdades sociais.

Em suma, o PPQ, inserido nas políticas afirmativa e estudantis da PROPAAE/UFRB, busca garantir as condições básicas para que os discentes possam desenvolver suas potencialidades, de forma que consigam desenvolver “suas potencialidades, visando à inserção cidadã, cooperativa, propositiva e solidária nos âmbitos cultural, político e econômico da sociedade e do desenvolvimento regional”. (UFRB, 2009). Contudo, ao apresentar os objetivos supracitados, há um reconhecimento da existência dos conflitos sociais e raciais na instituição o que sugere a necessidade de políticas especiais que enfrentes e superem tais conflitos. (SANTOS, 2011).

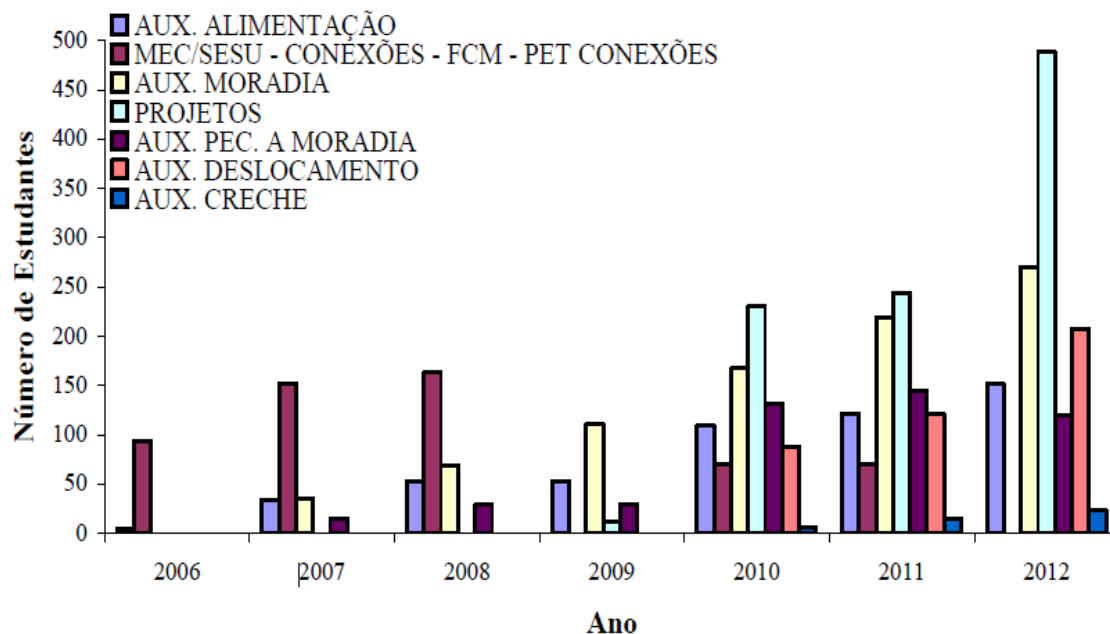
A relevância do Programa pode ser percebida ao verificarmos sua evolução entre os anos de 2006 a 2012, conforme expresso no quadro 2 e no gráfico 4, onde passa de 98 para 1259 auxílios ofertados. Por outro lado, também não se pode desconsiderar o aumento significativo dos cursos, aliado as reais condições precárias para seu funcionamento no contexto de uma política de expansão universitária na atualidade.

Quadro 2– Evolução da oferta de auxílios do PPQ.

ANO	AUX. ALIMENTAÇÃO	MEC/SESU - CONEXÕES - FCM - PET CONEXÕES	AUX. MORADIA	PROJETOS	AUX. PEC. A MORADIA	AUX. DESLOCAMENTO	AUX. CRECHE
2006	5	93	0	0	0	0	0
2007	34	152	35	0	15	0	0
2008	53	164	69	0	29	0	0
2009	53	0	110	12	29	0	0
2010	109	70	167	230	132	88	6
2011	121	70	218	243	144	121	15
2012	151	0	270	488	120	207	23

Fonte: PROPAAE/UFRB

Gráfico 4 - Evolução do número de estudantes nas modalidades de auxílio por ano.



Fonte: CPA/UFRB

Totalizando um aumento na oferta de auxílios na razão de 1284,7%, enquanto que o quantitativo de alunos ativos teve um aumento de 835,05%. Pois, em 2006 a universidade contava com 1213 estudantes matriculados e passou para 10.129 até o ano 2012<sup>33</sup>.

Em relação ao Auxílio Pecuniário à Moradia, este possui valores diferenciados de acordo aos centros de ensino da UFRB ao qual o estudante está vinculado, pelo simples fato do CCAAB e CETEC possuírem dentro de suas instalações o Restaurante Universitário, por isso recebem o auxílio no valor de R\$ 250,00 mais o acesso ao RU, onde têm direito a duas refeições diárias. Nos demais centros, o valor do auxílio é de R\$ 300,00, objetivando suprir a ausência de restaurantes universitários. (UFRB, 2013)

Observando o quadro 3 (três), podemos verificar o quantitativo de discentes usuários do Restaurante Universitário (RU) e como são distribuídos os benefícios por Centro.

<sup>33</sup> Dados extraídos dos Relatórios de Gestão da UFRB, para os Exercícios 2006 e 2012.

Quadro 3 – Número de estudantes assistidos pelo Programa de Permanência Qualificada 2012.

MODALIDADE	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI	JUN	JUI	AGO	SET	OUT	NOV	DEZ
R.U.	272	272	277	277	277	267	268	268	286	293	293	293
Res. Cruz das Almas <sup>1</sup>	119	119	119	116	116	112	109	109	117	121	121	121
Auxílio alimentação	128	128	141	137	137	127	127	127	146	151	151	151
Res. Amargosa	44	44	43	42	42	42	44	44	44	44	44	43
Res. Santo Antonio de Jesus	36	36	38	35	35	33	39	39	42	42	42	42
Res. Cachoeira	21	21	39	38	38	37	51	51	54	55	62	62
Projetos	306	306	301	297	292	286	382	382	382	384	483	488
Pec. a moradia	166	166	147	144	144	138	134	134	133	132	132	122
Pec. alimentação *	103	103	122	121	121	113	135	135	141	142	142	150
Aux. deslocamento	164	164	162	161	161	157	192	192	197	196	195	207
Aux. creche	20	20	18	16	16	20	20	20	21	21	21	23
<b>TOTAL</b>	<b>1379</b>	<b>1379</b>	<b>1407</b>	<b>1384</b>	<b>1379</b>	<b>1332</b>	<b>1501</b>	<b>1501</b>	<b>1563</b>	<b>1581</b>	<b>1686</b>	<b>1702</b>

<sup>1</sup> Considera-se todas as residências no campus de Cruz das Almas – Hospital, Trio Elétrico, R2 e Hospício.\* Incluindo os residentes de Amargosa, Cachoeira e Santo Antonio de Jesus, onde não existe Restaurante Universitário.

Esses dados comprovam que a “cobertura” realizada pelo PPQ<sup>34</sup> tem avançado, mas precisa ter um alcance muito maior, fator fundamental para abarcar as novas demandas insurgentes das políticas e programas de expansão e democratização do acesso às vagas em universidades federais.

### 4.3 Limites e possibilidades para que o exercício profissional de Serviço Social contribua para a efetivação de uma permanência qualificada

Os procedimentos metodológicos de investigação utilizados durante a execução dessa pesquisa têm oportunizado subsídios para a análise do objeto de estudo a partir de sua constituição histórica, da qual a realidade presente é indissociável uma vez que se entender o presente enquanto experiência histórica repleta de contradições e reservas que não pode ser ponderada enquanto causalidade linear. (SILVA, 2006, pass.). Um levantamento bibliográfico e documental foi realizado para oportunizar uma aproximação com a singularidade que permeia a universalidade que envolve cada particularidade intrínseca no contexto histórico,

<sup>34</sup> Além das bolsas/auxílios do PPQ, a universidade, através da PROGRAD, disponibilizou no ano de 2012: 45 bolsistas de monitoria; 264 bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), sendo 204 estudantes da UFRB, 40 supervisores (docentes de escolas públicas), 20 coordenadores (docentes da UFRB); Nove (9) tutores e cem (100) bolsistas do Programa de Educação Tutorial (PET). (UFRB, 2013).

econômico e político do surgimento e da evolução das universidades brasileira, sobretudo as federais. Da mesma forma, foi levantado os marcos legais que regulamentam a política pública de educação, de assistência estudantil e do Programa de Permanência Qualificada no âmbito da UFRB, a fim de construir um conhecimento que fundamente a discussão sobre a temática. Alguns dados quantitativos expressos em diversos relatórios institucionais, constituíram uma importante fonte de informação para uma abordagem que exprima as relações de dependência funcional entre as variáveis constituindo a composição e o desenvolvimento das relações entre os dados coletados e a realidade do objeto pesquisado (PORTELA, 2004).

A entrevista constituiu outro instrumento metodológico para a realização da pesquisa e foi realizada com quatro das cinco profissionais que atuam na implementação da Política de Assistência Estudantil da UFRB, seguindo um roteiro semiestruturado<sup>35</sup> com base nos objetivos específicos<sup>36</sup> presentes no projeto desse trabalho de conclusão de curso.

Durante a entrevista<sup>37</sup>, as profissionais<sup>38</sup> revelaram certa frustração em não possuir no espaço sócio ocupacional, uma estrutura adequada para o exercício profissional, contudo acerca dessa dificuldade, uma das assistentes sociais justifica as condições precárias de infraestrutura alegando que,

A universidade é relativamente nova, e o serviço social ainda é novo, fomos contratadas recentemente, então nós também estamos conquistando nosso espaço. Existe uma dificuldade de legitimar o espaço. (Açucena)

---

<sup>35</sup> As questões foram formuladas previamente para garantir que o foco da pesquisa não se perdesse e, sobretudo, permitisse ao entrevistado estabelecer um diálogo aberto permitindo “a obtenção de dados sobre a situação e a captação de sua dinâmica.” (MIOTO, 2009, p. 492).

<sup>36</sup> Enquanto objetivos específicos, o estudo pretende: Analisar a construção histórica do ensino superior no Brasil; Examinar os marcos legais da política pública de educação; Discutir ações afirmativas e as políticas públicas voltadas para inclusão social nas universidades; (re) conhecer o Programa de Permanência Qualificada na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia; Identificar quais os limites e possibilidade para que a política de assistência estudantil da UFRB possa contribuir, efetivamente, para que os discente alcancem a graduação.

<sup>37</sup> As profissionais foram entrevistadas no dia 08 de outubro de 2013, às 10h e 25m, nas instalações da PROPAAE, em Cruz das Almas, mais precisamente, na sala de atendimento do Núcleo de Acompanhamento Integrado ao Estudante, que fica na Coordenadoria de Assuntos Estudantis. Afora a dificuldade de encontrar um espaço físico reservado para a realização da entrevista, não houve maiores contratemplos para recolher o depoimento das profissionais que se mostraram muito solícitas, mesmo estando em uma manhã, que pude perceber estava bastante agitada, na qual elas haviam acabado de sair de uma reunião e entrariam em outra logo após terminarem de me conceder a entrevista.

<sup>38</sup> Os nomes aqui expressos, tratam-se de pseudônimos a fim de preservar a identidade das profissionais que não permitiram que fosse divulgada.

Entretanto, ainda que a universidade esteja galgando a consolidação de seus espaços físicos, é preciso não perder de vista que uma das obrigações do assistente social é privar pelo sigilo no atendimento de seus usuários e dos documentais relacionados a eles. Não estamos negando aqui a compreensão de que o profissional está sujeito às imposições institucionais dentro de uma correlação de força desfavorável, porém o Código de Ética determina a denuncia da negação de qualquer um de seus princípios a fim de preservar, principalmente, a autonomia profissional (BARROCO; TERRA, 2012).

Inicialmente foi solicitado às profissionais que ponderassem a respeito do seu cotidiano, revelando quais estratégias e/ou ações o Serviço Social desenvolve na assistência estudantil, apontando prováveis entraves e possibilidades para o exercício profissional. Em síntese, foi relatado que o cotidiano das profissionais é basicamente trabalhar na concessão dos auxílios e que em diversas ocasiões são “chamadas a realizar tarefas que não são competência do Serviço Social” (Açucena).

Acerca das ações e possibilidades para o exercício, Açucena, quem mais se expressou nesse ponto, disse,

Nós somos executores dos recursos federais, não somos detentores de bens, a gente vende a força de trabalho. O que acontece é que se encontramos limitação no fazer profissional. Tem muitas possibilidades, mas tem muito mais dificuldades. Mas tentamos executar da melhor forma possível o nosso trabalho. Muitas vezes os discentes chegam com demandas de necessidades tão grandes, mas a instituição não vai dar conta de tudo. Ficamos limitadas as vezes, até em disponibilizar recursos, porque não somos nós que disponibilizamos recursos. A gente faz mediação, mas muitas vezes o nosso diagnóstico não é aceito pela instituição. A instituição tem autonomia para agir como quer.

Esta fala condiz com a análise realizada por Yasbek (2009) acerca das demandas e particularidades do trabalho profissional, na qual a autora pondera que,

Não podemos esquecer que, no cotidiano de sua prática, os assistentes sociais mantêm uma dupla vinculação: com as instâncias mandatárias institucionais, que o contratam para realizar um trabalho, mediante assalariamento; e com a população usuária a quem o profissional presta serviços. (p. 15).

Com um pouco de pesar, Açucena falou acerca da disparidade entre as demandas dos discentes em relação ao que a instituição oferta.

Muitas vezes os discentes chegam com demandas de necessidades tão grandes, mas a instituição não vai dar conta de tudo. Ficamos limitadas às vezes, até em disponibilizar recursos, porque não somos nós que disponibilizamos recursos. A gente faz mediação, mas muitas vezes o nosso diagnóstico não é aceito pela instituição.

Nesse sentido, é válido recorrer à reflexão que Leite (2009) e Lustosa (2011) perpetram sobre essas “novas formas de atender o social”. Para as autoras, as novas políticas (acredito que, assim como as velhas) engendradas no ideário neoliberal, tem a finalidade de amortecer e neutralizar as expressões da “questão social”. Parafraseando Leite (id.), podemos dizer que este “remédio”, se revela deveras amargo, ao passo em que é utilizado para refrear os conflitos e tensões sociais, neutralizando suas expressões, que se tornam esvaziadas de seu caráter de luta social.

As políticas sociais, travestidas doravante em “programas”, funcionam exatamente como recurso para divisão das classes, a partir da sua característica residual. Perde-se, com isso, o horizonte da luta coletiva. Ademais, despolitiza as políticas sociais, tirando o foco da totalidade do real, naturalizando, banalizando e – ato contínuo – criminalizando as refrações da “questão social”, transformando-as em expressões individuais. (LEITE, 2009, p. 470).

Entretanto, não se pode negar a importância da implementação dessas políticas para assegurar, ainda que precariamente, o usufruto de alguns direitos socialmente conquistados através das lutas sociais de um passado não muito distante.

Gardênia, relata o reconhecimento das limitações do exercício profissional e declara a constante tentativa de fazer com que o conhecimento teórico-metodológico, o fazer profissional seja aceito pela instituição, pois a legitimação do espaço “ainda não está 100% concordado”. E é enfática ao dizer que: “muitas vezes os recursos são disponibilizados pela assistência estudantil de forma assistencialista”, e complementa dizendo ainda que:

Trabalhar só com recurso fica muito limitado. [...] A relativa autonomia aqui é muito difícil, se for pela instituição, a gente só executa tarefa. Mas podemos legitimar nosso espaço dentro de uma perspectiva teórico-metodologia, tentar propor... mas muitas vezes a instituição “puxa” a gente... porém, a própria política de assistência estudantil nos dá retaguarda para nossa ação. Dentro da Política de Assistência Estudantil está previsto o acolhimento dos estudantes, na escuta qualificada. Assim, a gente vem construindo uma prática subjetiva onde a gente vem desenhando um exercício na instituição que percebe a gente de uma outra maneira, evitando a prática assistencialista que é a distribuição de bolsas e auxílios. Mas a gente vem lutando para fazer essa realidade mudar.

Quando questionadas acerca da importância da assistência estudantil para o alcance da graduação, a resposta foi quase que uníssona. Todas concordam que a política desempenha um papel fundamental para que os discentes sigam para além do acesso. Azaléa, refletindo sobre a ampliação das vagas para cotistas, responde da seguinte maneira:

Principalmente nesse momento em que os estudantes que vem acessa a universidade já tem um perfil de origem popular, perfil de renda.. que até então não conseguia vislumbrar alcançar o ensino superior. Mas agora através da democracia do acesso, estão podendo alcançar. O principal serviço que realizamos aqui é realizar a análise socioeconômica para a liberação do benefício, então sem esse benefício nós sabemos que para um universitário de perfil popular não teria como permanecer.

Ao que complementa Begônia,

A assistência estudantil possibilita que este estudante possa se dedicar aos estudos, dessa forma podemos perceber um amadurecimento desses estudantes, o que é muito importante.

Sobre esse aspecto, Leite (2012) discorda dessa declaração, não do conteúdo como um todo, mas da generalização que pode ser interpretada a partir dela. Pois, ao analisar as condicionalidades e modalidades de concessão de auxílios e bolsas permanência pelas universidades públicas do país, a autora constatou que em sua grande maioria, as instituições que concedem auxílios/bolsas,



[...] vincula seus auxílios à comprovação de carência financeira. Esta demonstração de insuficiência de renda, por vezes, assume um caráter que pouco se distancia do antigo Atestado de Pobreza. [...] Além disso, as modalidades de bolsas também experimentam o milagre da diversidade. Há bolsas para quase tudo o que se faz na universidade. Entretanto, a maior parte delas não pode ser superposta. [...] Mas o que realmente salta aos olhos é a ocultação de trabalho sob a legenda de bolsa. Uma vez que somente estudantes com uma renda familiar de até 2 salários mínimos<sup>39</sup> podem ter acesso a estas “bolsas”, depreende-se que a máxima de “políticas pobres para os pobres” entra com imenso vigor nas universidades públicas. Enquanto discentes mais bem colocados na pirâmide social podem dispor de 12 horas semanais em estudos (geralmente esta é a carga horária exigida para bolsas de Iniciação Científica ou Monitoria), aqueles estão trabalhando. [...] Trata-se, para começar, de uma maneira muito barata, a de substituir a mão de obra dos funcionários técnico-administrativos. Não bastasse a informatização obrigar discentes e docentes a realizarem um trabalho antes realizado por estes servidores, agora as Bolsas Permanência, sem o menor pudor, “empregam” os estudantes carentes nas vagas que deveriam ser destinadas a estes funcionários. (468 - 469).

Vale ressaltar que na UFRB algumas modalidades de auxílios/bolsas, apresentam a condicionalidade de cumprimento de carga horária dentre as suas diretrizes, como é o caso da bolsa para monitoria, atividade que, não necessariamente, favorece desenvolvimento de suas aptidões no âmbito mais amplo de sua formação acadêmica. Leite (2012) salienta que a oferta de “bolsas trabalho” pode dualizar o perfil dos estudantes ao passo em que,

Estão a se formar duas qualidades de estudantes: aqueles mais bem aquinhoados financeiramente, que podem usufruir da universidade no que ela tem de melhor – ensino/pesquisa/extensão – porque podem concorrer a bolsas de formação acadêmica; e os carentes, que deverão trabalhar em troca de sua permanência na universidade. Continuarão sem acesso à pesquisa em suas diversas modalidades, e às bolsas de formação acadêmica. Uma vez pobres, deverão permanecer como tal no curso universitário.

Mas, em linhas gerais, Gardênia avalia a assistência estudantil da UFRB de maneira positiva, uma vez que o programa vem se desenvolvendo dentro daquilo que a universidade propõe, considerando sua localização geográfica, o público que atende, acolhe e se propõe a

---

<sup>39</sup> Um equívoco da autora, pois o perfil socioeconômico definido pelo PNAES (Dec. 7234 de 19/07/10), prioritariamente, estudantes oriundos da rede pública da educação e renda familiar per capita de até 1 ½ salário mínimo.

assistir. “Estudantes que estariam fora da universidade, esse é o diferencial da UFRB”. Concordando com essa fala e indo além, Begônia e Açucena conjecturam que a “UFRB é uma das universidades que mais tem avançado no sentido de prestar assistência aos seus discentes”.

Dentro de uma perspectiva propositiva, que é inerente ao Serviço Social, Begônia acredita que a assistência estudantil pode avançar na qualificação do acesso e permanência dos discentes no ensino superior, a partir de um caminho no qual a instituição e o estudante caminhem juntos.

Não adianta a instituição pensar de uma forma e o estudante pensar de outra. Tem que ter um paralelo de ideias, se não caminhar juntos dialogando, não vão superar as dificuldades que existem. É um papel conjunto, porque se segregar... teremos ideias diferentes, mas quando dialoga, melhora. O deslançar de qualquer política depende desses espaços para se chegar a um denominador comum. (BEGÔNIA)

Não basta só a instituição oferecer a assistência estudantil, é preciso que os estudantes também se comprometam. Muitas vezes depois de entrar na universidade o estudante acaba meio que se perdendo. Muitos querem o auxílio e conseguem permanecer na universidade, viver mesmo esse espaço acadêmico em suas dimensões, mas outros se perdem. Muitas vezes eles [os estudantes] acabam confundindo a assistência estudantil com assistência social. Quer que a universidade responda demandas que são de instâncias extramuros. Que dê conta de questões que tem outras políticas para respondê-las a partir de outros órgãos e setores governamentais. (AÇUCENA).

Infelizmente as políticas sócias são setoriais e dentro da focalização, do recorte da assistência estudantil, os estudantes acabam se frustrando quando ele espera que essa assistência abarque necessidades que vão além das demandas para a qual ela é desenhada. (BEGÔNIA).

Dessa forma, nota-se que a política de assistência estudantil é percebida pelos discentes, como alternativa frente à atuação limitada do Estado, que tem apresentado respostas seletivas, reducionistas, com capacidade insatisfatória para reduzir as sequelas das ações de ajustamento estrutural da Proteção Social. (YASBEK, 2009). Assim, o principal desafio que está posto para a assistência estudantil é delimitar o seu “terreno” de intervenção, garantindo assegurar aquilo que lhe é inerente, promover a permanência qualificada para seus mandatários, superando seu caráter dualista, no qual ao mesmo tempo que inclui, exclui, uma vez que não consegue abarcar a crescente demanda. Leite (2012), chega a conclusão de que,

Em síntese, priorizar o acesso e a permanência no bojo de uma Política de Assistência Estudantil significa entender, antes demais, que ambos são parte de um processo contínuo e, portanto, só serão efetivados mediante políticas estruturais auferidas e usufruídas por todo e qualquer discente, e financiadas total e exclusivamente com verba do Estado. Assim procedendo, a universidade estará garantindo a efetivação da assistência ao estudante como um direito, transformando-a definitivamente em uma política pública.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização desse estudo foi possível perceber de que maneira se configurou a construção das universidades públicas no Brasil e de que forma foram sendo desenhados os programas e as políticas de expansão e democratização do acesso às escassas vagas existentes no âmbito das universidades federais.

A função primaz de programas como o ProUni, PNAES, REUNI e das legislações criadas para incrementar o direito social do acesso à educação, é para alguns autores, apenas uma compensação (assim como todas as políticas sociais o são) para tentar resgatar mais de duzentos anos de elitização das universidades públicas. Pensadas para reduzir a desigualdade de acesso, essas ações ainda estão longe de se configurarem com este caráter, haja vista que em 2012 as vagas ofertadas pelas universidades públicas no país mal foram suficientes para abarcar 10% dos jovens entre 18 e 24 que estão em condições de ingressar no ensino superior e que somam apenas 15% da população nesta faixa etária. Ainda que sejam poucos esses 15% de concluintes do ensino médio, em números reais contam mais de 7,5 milhões de jovens. (D'AMBROSIO, 2012). O cenário brasileiro apresenta um universo absurdo de 85% dos jovens brasileiros que estão excluídos da possibilidade de “lutar” pelos 10% de vagas do ensino superior ofertadas pela rede pública. Repensar as estratégias para o ensino médio também configuraria uma forma de inclusão, de democratização do acesso às universidades para os discentes de origem popular. Contudo, não se pode negar que houve avanço. Nem se pode negar seus benefícios para a classe subalterna que por séculos percebiam a universidade como um “sonho inalcançável”, importante instrumento de mobilidade social inacessível. (SCHWARTZMAN, 2000).

A centralização do processo seletivo para as universidades federais, que pretendia democratizar a concorrência, acabou por acirrar a relação vagas/candidato. Ainda que tenha eliminado os empecilhos da taxa de inscrição dos antigos vestibulares e removido a impossibilidade do deslocamento para realização da prova, os estudantes de origem popular, ainda têm que concorrer com um número gigantesco de candidatos espalhados por todo país. O que de fato oportuniza o ingresso dos discentes de origem popular são as vagas que o Sistema Unificado de Seleção, reserva aos grupos étnicos e aos estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas, o que garantia quase a metade das vagas para esse estrato da população, constituindo uma expansão bastante significativa do número de demandatários

para as políticas de assistência estudantil nas universidades federais. Como foi verificado ao longo da pesquisa realizada.

Pudemos constatar, a partir dos depoimentos das assistentes sociais, ainda que percebam o caráter fragmentário e seletista das políticas e programas de assistência estudantil, não deixam de reconhecer e enfatizar sua importância das políticas e programas de assistência estudantil para que os novos ingressos advindos dos processos de democratização universitária possam dar continuidade aos seus estudos de maneira qualificada até alcançar sua graduação.

Os entraves para o exercício profissional ser mais propositivo e transformador da realidade, segundo as profissionais, encontra-se no desenho da própria política, que ao mesmo passo que possibilita a permanência, despolitiza as ações por estar engessada em suas diretrizes e condicionalidades. O problema estrutural também foi indicado enquanto empecilho para um fazer profissional mais condizente com o que preconiza a regulamentação da profissão e seu Código de Ética. E por fim, a ausência de empoderamento dos discentes acerca do caráter e da funcionalidade da assistência estudantil, configura outro entrave, uma vez que o atendimento acaba por resultar em diagnósticos que a política não irá abarcar, pois, dentro do desenho fragmentado das políticas de Proteção Social do Brasil, cada demanda deve recorrer à política social que lhe compete.

As possibilidades existentes para que haja um avanço na qualificação do acesso e permanência dos discentes no ensino superior, segundo as profissionais do Serviço Social, reside num diálogo aberto, no desenvolvimento de uma parceria entre o Serviço Social, a instituição e a população usuária a fim de criar espaço de proposição para traçar novas estratégias de ações que contribuam para que a política de assistência estudantil se constitua enquanto direito abandonando seu caráter, muitas vezes, assistencialista.

Portanto, é preciso consolidar a universalidade das políticas e programas de assistência estudantil para assegurar a nova população universitária das IFES um acesso e a permanência realmente qualificada para que possam alcançar a formação profissional através da graduação. E, o desafio posto para o Serviço Social é encontrar um espaço de diálogo entre os discentes, a instituição e a equipe interdisciplinar, de maneira que se construam estratégias que minimizem a disparidade existente entre a demanda e a cobertura da assistência estudantil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDIFES, 2007. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília/DF, 2007. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/Biblioteca\\_071\\_Plano\\_Nacional\\_de\\_Assistencia\\_Estudantil\\_da\\_Andifes\\_completo.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf)> Acessado em: 25/09/2013.

BRASIL, 2002. **Lei 10.558, de 13 de novembro de 2002**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10558.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10558.htm)> Acessado em: 03/09/2013.

\_\_\_\_\_, 2003. **Decreto nº 4.876, de 12 de novembro de 2003**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4876.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4876.htm) > Acessado em: 10/09/2013.

\_\_\_\_\_, 2007. **Plano de Desenvolvimento da Educação. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: Diretrizes Gerais**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>> Acessado em: 04/10/2013.

\_\_\_\_\_, 2007. **Portaria Normativa MEC nº 39**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf)> Acessado em: 03/10/2013.

\_\_\_\_\_, 2012. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm)> Acessado em: 03/10/2013.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação, 2009. **Enem**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=310+enen.br>> Acessado em: 01/10/2013.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **Política para o ensino superior no Brasil (1995 - 2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado**. GT: Política de Educação Superior / n. 11. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/trabalho\\_gt11.htm](http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/trabalho_gt11.htm)> Acessado em: 01/10/2013.

CASTRO, A. T. B. **Estudantes de Cotas: Um Convite à Reflexão**. Textos & Contextos (Online), Porto Alegre - RS, v. 1, n.5, 2006.

COELHO, Sintia S. e VASCONCELOS, Maria C. C. **A criação das instituições de ensino superior no brasil: o desafio tardio na américa latina** - 2009 - repositorio.ufsc.br

COUTO, Berenice R. **O Sistema Único de Assistência Social: uma nova forma de gestão da assistência social.** In: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; UNESCO. (Org.). *Concepção e gestão da proteção social não contributiva no Brasil.* 1 ed. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; UNESCO, 2009.

D'AMBROSIO, Oscar. **Ensino superior ainda é para poucos.** Disponível em: [http://www.unesp.br/aci\\_ses/jornalunesp/acervo/275/entrevista](http://www.unesp.br/aci_ses/jornalunesp/acervo/275/entrevista) Acessado em: 11/10/2013.

DAGNINO, E. **Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?.** In: Daniel Mato. (Org.). *Políticas de Ciudadanía y Sociedad Civil en Tiempos de Globalización.* Caracas: FaCes/Universidad de Venezuela, 2004, v. , p. 95-111.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90.** *Educ. Soc.* [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 234-252.

ESTEVIÃO, Ana Maria Ramos. **O que é Serviço Social.** São Paulo: Brasiliense, 1999 (Coleção Primeiros Passos).

FACEIRA, Lobelia da Silva. **PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS: política de inclusão acadêmica e social?** Disponível em: <<http://www.castelobranco.br/sistema/novoenfoque/edicao/artigos/7>> Acessado em: 16/09/2013.

FERNANDES, Nídia Gizélli de Oliveira. **A política de assistência estudantil e o Programa Nacional de Assistência Estudantil: o caso da Universidade Federal de Itajubá.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12112012-143546/>>. Acesso em: 14/08/2013.

IAMAMOTO, Marilda Villela e CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórica – metodológica–** 17. ed. – São Paulo, Cortez; [Lima, Peru]: CELARS, 2005.

KOWALSKI, Aline Vieiro. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos.** Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/5137>> Acessado em: 20/09/2013.

LEITE, Janete L. **Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos?** *SER Social*, Brasília, v. 14, n. 31, p. 453-472, jul./dez. 2012.

LOMBARDI, José Claudinei. **Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, número especial, p. 347-366, abr. 2011.

LUSTOSA, Maria G. O. P. **Reestruturação produtiva, desigualdade e pobreza: desafios às políticas sociais**. In Movimentos sociais, políticas sociais e questão social: elementos para uma análise da realidade do Brasil e América Latina. PINHEIRO, Lucí F. (org.).- Rio de Janeiro: Gramma, 2011.

MILITÃO, Silvio C. N.; MILITÃO, Andréia N.; PERBONI, Fabio. **Do PNE/2001 ao novo PNE (2011-2020): o financiamento da educação em análise**. Disponível em: [http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5866\\_3462.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5866_3462.pdf) Acessado em: 21/08/2013.

MIOTO, Regina Célia. **Estudos Socioeconômicos**. In *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. – Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

OLIVEIRA, João F. et al. **Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil**. In: BITTAR, M; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M.. (Orgs.). Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB. 1 ed. Brasília: INEP, 2008, v. 1, p. 71-88.

PIANA, Maria C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

PORTELA, Girlene.L. **Abordagens teórico-metodológicas**. Projeto de Pesquisa no ensino de Letras para o Curso de Formação de Professores da UEFS, 2004.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro: 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre. Ensino Superior – Nupes/USP. 1991 - 56 pág.

SANTOS, André Michel dos. **Serviço Social na Educação: Reflexões acerca das contribuições do Assistente Social para o fortalecimento da Gestão Escolar**. In Serviço Social na Educação: perspectivas e possibilidades/ Organização de Glauca Schneider e Maria do Carmo Hernandorena. – Porto Alegre: CMC, 2012.

SANTOS, Boaventura Sousa e ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra, Edições Almedina, 2008.

SANTOS, Janete. **Política pública de acesso ao ensino superior: um olhar sobre a utilização do ENEM/SISU na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. In: XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais- Diversidade e (Des)Igualdade, 2011, Salvador. Anais do XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais - Diversidades e (Des)Igualdades. Salvador, 2011. v. 1.



SANTOS, José R. **Reconhecimento e trajetórias acadêmicas de estudantes de origem popular na UFRB**. In: XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais- Diversidade e (Des)Igualdade, 2011, Salvador. Anais do XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais - Diversidades e (Des)Igualdades. Salvador, 2011. v. 1.

SCHWARTZMAN, Simon. **A revolução silenciosa do ensino superior**. In: *O SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO EM TRANSFORMAÇÃO*, 03, 2000, São Paulo. Publicado em: Durham, Eunice Ribeiro e Sampaio, Helena (2000) O Ensino Superior em transformação. São Paulo: NUPES/USP.

SGUISSARDI, Valdemar. **Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios Para a regulação e a formação universitária**. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acessado em: 24/09/2013.

SILVA, Franklin Leopoldo e. **Universidade: a idéia e a história**. Estud. av. vol.20 no. 56 São Paulo: Jan./Apr. 2006.

SPOSATI, Aldaíza. **Modelo Brasileiro de Proteção Social Não Contributiva: concepções fundantes**. In: UNESCO/MDS. *Concepção e Gestão da Proteção Social Não Contributiva no Brasil*, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001830/183075por.pdf>> Acessado em: 06/10/2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECONCAVO DA BAHIA. **Ministério da Educação. Estatuto da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. UFRB: Cruz das Almas, 2005. Retirado de: <<http://www.ufrb.edu.br>> Acessado em: 24/09/2013.

\_\_\_\_\_. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2014**. UFRB: Cruz das Almas, 2009. Disponível em: <[http://www.concursos.ufrb.edu.br/portal/index.php/documentos/cat\\_view/88888921-pdi-plano-de-desenvolvimento-institucional?limit=20&limitstart=0&order=date&dir=ASC](http://www.concursos.ufrb.edu.br/portal/index.php/documentos/cat_view/88888921-pdi-plano-de-desenvolvimento-institucional?limit=20&limitstart=0&order=date&dir=ASC)>. Acessado em: 29/09/2013.

\_\_\_\_\_. **Relatório de Autoavaliação Institucional: Relatório Parcial I do Ciclo Avaliativo 2012-2014**. UFRB, Cruz das Almas, 2013. Disponível em: <http://www.ufrb.edu.br/cpa/images/relatorios/relatorio-final-primeiro-ciclo-avaliativo-2009-2011.pdf>> Acessado em: 10/10/2013.

\_\_\_\_\_. **Seleção do Programa de Permanência Qualificada 2013.1**. UFRB: Cruz das Almas, 2013. Disponível em: <http://www.ufrb.edu.br/propaae/selecao-do-programa-de-permanencia-qualificada-20131>> Acessado em: 08/10/2013.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional De Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil**. Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.

YAZBEK, Maria Carmelita. **O Significado sócio-histórico da profissão**. In: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) /Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília, 2009.

ZANETTI, Maria A. Política educacional e LDB: algumas reflexões. 1997. Disponível em: <http://www.ifil.org/Biblioteca/zanetti.htm>> Acessado em: 07/10/2013.

ZOTTI, Solange A. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas, SP: Autores Associados: Brasília, DF: Ed. Plano, 2004.

## APÊNDICE

### APENDICE A – Roteiro de entrevista com assistente social

Nome:

Tempo do vínculo com a instituição:

Perguntas:

Fale um pouco sobre seu cotidiano. Quais estratégias/ações o Serviço Social vem desenvolvendo na assistência estudantil? Quais os entraves e as possibilidades para o exercício profissional?

Você acredita que a assistência estudantil tenha um papel fundamental para o alcance da graduação? Justifique sua resposta.

Em linhas gerais, como avalia o programa de assistência estudantil no contexto da universidade?

Dentro de uma perspectiva propositiva, que é inerente ao Serviço Social, de que maneira você acredita que a assistência estudantil pode avançar na qualificação do acesso e permanência dos discentes no ensino superior?

APÊNDICE B – Termo de consentimento informado.

## UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA

### COLEGIADO DE SERVIÇO SOCIAL TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Erica de Jesus Aranha Vieira, discente do curso de bacharelado em Serviço Social pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, estou realizando o Trabalho de Conclusão de Curso que apresenta como objetivo verificar se o perfil dos discentes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia realmente vem sendo modificado a partir da adesão desta instituição ao SISU e de que maneira a política de assistência estudantil e a atuação mediadora exercida pelo assistente social, na relação indivíduo-necessidades-políticas social, contribui para o alcance da graduação. Assim, identificamos o senhor (a) como informante chave para este estudo. Assumo o compromisso de que sua identidade permanecerá confidencial, salvo expressa manifestação em sentido contrário, haja vista a ocupação de cargos ou posições públicas. Caso o senhor (a) decida manifestar pública a sua opinião, será garantido que a transcrição da entrevista será submetida a sua apreciação antes de divulgação. A qualquer momento o senhor (a) poderá desistir de continuar a entrevista e só responderá as perguntas que desejar. Eu \_\_\_\_\_, declaro estar ciente de que entendo os objetivos e condições de participação na pesquisa e aceito dela participar.

( ) Autorizo a identificação de meu nome nas publicações resultantes do referido projeto.

( ) Não autorizo a identificação do meu nome.

Cruz das Almas, 9 de outubro de 2013.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do entrevistador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do entrevistado