



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

DELLE JORDANA AZEVEDO PEIXOTO

ACESSO E PERMANÊNCIA À EDUCAÇÃO SUPERIOR POR ESTUDANTES DE
ORIGEM POPULAR: ENTRE PERSPECTIVAS E CONTRADIÇÕES

NATAL/RN
2017

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
DELLE JORDANA AZEVEDO PEIXOTO**

**ACESSO E PERMANÊNCIA À EDUCAÇÃO SUPERIOR POR ESTUDANTES DE
ORIGEM POPULAR: ENTRE PERSPECTIVAS E CONTRADIÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Serviço Social sob orientação da Prof. Dra. Ilka de Lima Souza.

NATAL/RN
2017

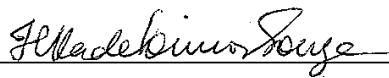
DELLE JORDANA AZEVEDO PEIXOTO

**ACESSO E PERMANÊNCIA À EDUCAÇÃO SUPERIOR POR ESTUDANTES DE
ORIGEM POPULAR: ENTRE PERSPECTIVAS E CONTRADIÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Serviço Social.

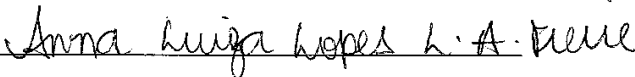
Data de aprovação: Natal/RN, 17/11/2017

BANCA EXAMINADORA



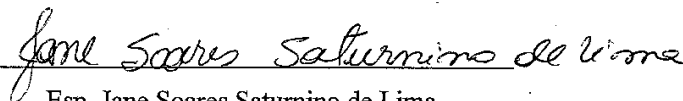
Prof^ª. Dra. Ilka de Lima Souza

Orientadora – Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Prof^ª. Me. Anna Luiza Lopes Liberato Alexandre Freire

Membro 1 - Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Esp. Jane Soares Saturnino de Lima

Membro 2 – Assistente Social da Secretaria Municipal de Assistência Social, Trabalho e Habitação – Município de Senador Elói de Souza/RN

Catálogo da Publicação na Fonte.
UFRN / Biblioteca Setorial do CCSA

Peixoto, Delle Jordana Azevedo.

Acesso e permanência à educação superior por estudantes de origem popular: entre perspectivas e contradições / Delle Jordana Azevedo Peixoto. - Natal, 2017.

61f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Ilka de Lima Souza.

Monografia (Graduação em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Departamento de Serviço Social.

À Santíssima Trindade, à Nossa Senhora, ao meu guia espiritual, muito obrigada pela luz emanada todos os dias da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao meu Deus por ter me concebido à vida e a oportunidade de estudar nesta renomada universidade, realizando um sonho meu e dos meus pais.

À minha pessoa, por ter lutado e encarado este grande desafio com sabedoria, paciência e estudo.

À minha mãe, Adélia, e meu pai, Juscelino, por terem oferecido amor, educação, carinho, dedicação, atenção e compreensão por todas as fases que já percorri nesta vida, sempre dispostos a ajudar e contribuir na minha formação pessoal e profissional.

Aos meus irmãos, Hugo e Higor, pela compreensão, troca de conhecimento, carinho e atenção todos os dias da minha vida.

À minha vó, Belizia, por ter me inspirado à lutar pelos nossos ideais com coragem e ousadia.

À minha madrinha, Alba, por ter contribuído significativamente na minha formação, me amparando nos momentos mais delicados com seu amor e maestria.

Ao meu noivo, Thiago, pelo amor, paciência e compreensão nas horas mais difíceis que enfrentei durante a graduação, e pela dedicação nos momentos em que preciso, sempre presente ao meu lado.

Aos meus familiares que torceram desde a minha entrada na universidade até a conclusão, o incentivo de vocês foi fundamental no meu crescimento pessoal e profissional.

Às minhas amigas, Dani, Luana, Thaisa, e demais companheiras, por terem compartilhado alegrias e angústias durante nossa formação.

Ao IPERN, na pessoa de José Marlúcio, por ter me dado a oportunidade do estágio não obrigatório, como também, me acolhido tão bem na instituição, sendo solicitado todas as vezes que precisei me ausentar para a construção dessa pesquisa.

À minha amiga de estágio, Ana Paula, pela força e conversas que me estimularam até concluir minha formação.

À UFRN, em especial a minha orientadora, Ilka, pela paciência e sabedoria, por ter colaborado na construção dessa pesquisa, e aos meus professores, por transmitirem o conhecimento de maneira tão rica e gratificante.

As ansiedades armam muitos crimes e jamais edificam algo de útil na Terra. Invariavelmente, o homem precipitado conta com todas as probabilidades contra si. Opondo-se às inquietações angustiosas, falam as lições de paciência da Natureza, em todos os setores do caminho humano. Se o homem nascesse para andar ansioso, seria dizer que veio ao mundo, não na categoria de trabalhador em tarefa santificante, mas por desesperado sem remissão. Se a criatura refletisse mais sensatamente, reconheceria o conteúdo de serviço que os momentos de cada dia lhe podem oferecer e saberia vigiar, com acentuado valor, os patrimônios próprios. Indubitável que as paisagens se modificarão incessantemente, compelindo-nos a enfrentar surpresas desagradáveis, decorrentes de nossa atitude inadequada, na alegria ou na dor; contudo, representa impositivo da lei a nossa obrigação de prosseguir diariamente, na direção do bem. A ansiedade tentará violentar corações generosos, porque as estradas terrenas desdobram muitos ângulos obscuros e problemas de solução difícil; entretanto, não nos esqueçamos da receita de Pedro.

Lança as inquietudes sobre as tuas esperanças em Nosso Pai Celestial, porque o Divino Amor cogita do bem-estar de todos nós. Justo é desejar, firmemente, a vitória da luz, buscar a paz com perseverança, disciplinar-se para a união com os planos superiores, insistir por sintonizar-se com as esferas mais altas. Não olvides, porém, que a ansiedade precede sempre a ação de cair.

Chico Xavier

RESUMO

O trabalho discute o acesso e permanência dos estudantes de origem popular na educação superior. Foi elencado como objetivo geral para a construção da pesquisa: investigar a efetividade do acesso e da permanência de estudantes de origem popular na Educação Superior no Brasil; e como objetivos específicos: contextualizar a política pública de educação no Brasil para compreender sua efetividade enquanto direito social acessível a todos; apreender aspectos caracterizadores do processo de expansão da Educação Superior no Brasil e suas implicações quanto à ampliação do acesso de estudantes, e identificar as possibilidades, limites e desafios vivenciados por estudantes de origem popular e como vem se efetivando o acesso e a permanência na Educação Superior. Enquanto procedimentos metodológicos utilizou-se a pesquisa bibliográfica como fonte de consulta trabalhos científicos disponibilizados na internet. Foi possível identificar a autodeterminação e mobilização como possibilidades que permeiam a vida dos estudantes de origem popular a buscar à educação superior, e o desafios, identifica-se a relação entre conciliar trabalho e estudo para concluir a formação. Essas possibilidades e desafios são pertinentes, considerando o ajuste do Estado ao ideário neoliberal que põe em risco a efetividade dos direitos sociais.

Palavras-chave: Educação Superior, acesso e permanência, estudantes de origem popular.

ABSTRACT

The paper discusses the access and permanence of students of popular origin in higher education. It was listed as a general objective for the construction of the research: to investigate the effectiveness of the access and permanence of students of popular origin in Higher Education in Brazil; and as specific objectives: contextualize public education policy in Brazil to understand its effectiveness as a social right accessible to all; to understand aspects that characterize the ongoing expansion of Higher Education in Brazil and its implications for expanding student access, and to identify the possibilities, limits and challenges experienced by students of popular origin, and how access and permanence in Higher Education . As methodological procedures, the bibliographical research was used as a source for ongoing scientific works made available on the Internet. It was possible to identify self-determination and mobilization as possibilities that permeate the lives of students of popular origin to seek higher education, and the challenges, centered on reconciling work and study to complete the training. These possibilities and challenges are pertinent, considering the adjustment of the State to the neoliberal ideology that jeopardizes the effectiveness of social rights.

Keywords: Higher Education, access and permanence, students of popular origin.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – bolsistas por raça do PROUNI.....	37
-----------------------------------------------	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – número de bolsas ofertadas pelo PROUNI para as Unidades de Federação.....	39
Quadro 2 – número de bolsas ofertadas por município do Rio Grande do Norte.....	39

LISTA DE SIGLAS

ART – Artigo

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CSF – Programa Ciências sem Fronteiras

EAD – Educação à distância

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento do Estudante de Ensino Superior

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituições de Ensino Superior

IF – Institutos Federais

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

PEC – Proposta da Emenda Constitucional

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PIB – Produto Interno Bruto

PNE – Plano Nacional da Educação

PROUNI – Programa Universidade para todos

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RN – Rio Grande do Norte

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. EDUCAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	16
2.1 A EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA E DIREITO SOCIAL NO BRASIL	16
2.2 NOTAS SOBRE O PROCESSO DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	24
3. SOBRE O ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DE ORIGEM POPULAR AO ENSINO SUPERIOR	33
3.1 POLÍTICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO CENÁRIO BRASILEIRO	33
3.2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DE ORIGEM POPULAR EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	58

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, a política de educação é marcada por intensa disputa de classes, tornando-se palco de lutas da classe trabalhadora na busca por reconhecimento e efetividade de seus direitos sociais, entre esses, o direito à educação.

Estes aspectos nos leva a refletir sobre o nível de responsabilização do Estado com a educação e se este tem cumprido as legislações que a asseguram como um direito social acessível a todos. A Política Nacional de Educação por meio dos seus princípios e diretrizes norteia o desenvolvimento da educação no Brasil.

A política de educação brasileira tem subsidiado o avanço da educação superior refletindo expressivamente na expansão deste nível de ensino. Mas como ocorreu essa expansão? E de que forma possibilitou o acesso e permanência dos jovens de origem popular à educação superior?

O ideário neoliberal enquanto direcionador da ação do Estado no Brasil – sobretudo a partir dos anos 1990, integra a história da trajetória de expansão da educação superior na cena recente. As mudanças engendradas por aquele ideário foram sentidas pela população que sofrem com a negação dos direitos sociais. O projeto neoliberal se apresentou muito forte no governo de Fernando Henrique Cardoso, principalmente com o processo de mercantilização da educação superior, financiando-se as instituições privadas enquanto as IES públicas tinham recursos reduzidos. A mercantilização da educação favorece os grandes detentores do capital, os empresários, ou seja, o governo buscava alavancar a economia do país enquanto a população torna-se esquecida, tendo seus direitos secundarizados.

A inquietação quanto à temática foi possibilitada em virtude de nosso acesso na UFRN e dos caminhos perseguidos no decorrer do curso, ao nos depararmos no cotidiano com as mais variadas situações de dificuldades enfrentadas por nós e colegas de turma a fim de nos mantermos na universidade. Assim como nos obstáculos enfrentados diante do ingresso nessa modalidade de educação – desejada por muitos e ainda alcançada por poucos em nosso país; na proximidade com outras metodologias de ensino, diferentes daquelas vistas anteriormente na educação básica; nos custos com alimentação, moradia, cópias de materiais de estudos e despesas com transporte, dentre outras necessidades cotidianas relacionadas ao universo acadêmico.

Por meio do acesso à universidade e durante as tardes de aula, muito se discutia nos diálogos com os colegas de turma acerca de como foi possibilitado o acesso e quais eram as

dificuldades que cada um enfrentava para permanecer na universidade. Dessa forma, a correlação de forças implica na vida dos discentes quando estes se deparam com a perversa política neoliberalista que acirra as relações sociais.

Para compreender essa dinâmica na qual estivemos inseridas ao lado de diversos outros colegas estudantes, definiu-se como objeto de pesquisa o acesso e permanência de estudantes de origem popular na educação superior. Nessa direção, buscava-se cessar com dúvidas e questões referentes ao universo acadêmico.

Assim, foi elencado como objetivo geral para a construção dessa pesquisa: investigar a efetividade do acesso e da permanência de estudantes de origem popular na Educação Superior no Brasil; e como objetivos específicos: contextualizar a política pública de educação no Brasil para compreender sua efetividade enquanto direito social acessível a todos; apreender aspectos caracterizadores do processo de expansão da Educação Superior no Brasil e suas implicações quanto à ampliação do acesso de estudantes, e identificar as possibilidades, limites e desafios vivenciados por estudantes de origem popular e como vem se efetivando o acesso e a permanência na Educação Superior.

A modalidade de pesquisa desenvolvida foi a bibliográfica, que se caracteriza, segundo Gil (2013, p. 54) na possibilidade de desenvolver um apanhado sobre trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido e que são revestidos de importância por serem capazes de proporcionar contato direto do pesquisador com assunto sobre a pesquisa. Assim, definiu-se como fonte de pesquisa identificar material disponibilizado na Internet – artigos publicados em periódicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado – com análises centradas no acesso e permanência de estudantes de origem popular à educação superior e na expansão da educação superior no Brasil.

Buscou-se evidenciar nas referências consultadas análises dos autores e autoras acerca de determinadas categorias vinculadas ao objeto de estudo: “Educação como direito social”, “Expansão da educação superior” e “Acesso e permanência dos estudantes de origem popular”. Após leitura das referências, realizou-se uma sistematização em torno dos conteúdos nos quais foram percebidos destaques acerca das referidas categorias. O quadro abaixo mostra os principais autores e autoras que foram utilizados conforme as categorias elencadas.

EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO SOCIAL	AUTOR	TÍTULO
	Thalita Giovanna Bull, 2011.	Política educacional e neoliberalismo no Brasil: uma

		leitura sob a ótica do serviço social
	Ney Luiz de Teixeira Almeida, 2011.	Apontamento sobre a política de educação no Brasil hoje e a inserção dos/as assistentes sociais
	Conselho Federal de Serviço Social – CFESS, 2012.	Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação
EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	Juliana Fiuza Cislighi, 2012.	Financiamento do ensino superior no Brasil: novos e antigos mecanismos de privatização do fundo público
	Suely Ferreira, 2012.	Reformas na educação Superior: de FHC a Dilma Rousself (1995-2011)
ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES DE ORIGEM POPULAR	Nadir Zago, 2006.	Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares
	Ana Karina Brocco; Nadir Zago, 2014.	Condição dos estudantes de camadas populares no ensino superior

Na categoria “Educação como direito social”, o artigo de Bull (2011), destaca a forma que a política educacional brasileira tem se mostrado para atender ao interesse do capital, partindo da história da educação brasileira, apontando a educação como forma de superação da sociedade de capital. Almeida (2011) traz aspectos relevantes quanto as diretrizes do banco mundial, o processo de mundialização do capital, bem como, os impactos causados pelas diretrizes na política educacional do Brasil. A brochura do CFESS (2012), contribuiu na perspectiva de traçar a educação como um direito social e a concepção de educação que deve orientar a atuação de assistente sociais na Política de Educação.

Na segunda categoria definida como “Expansão da Educação Superior”, Cislighi (2012), destaca a trajetória do financiamento da educação brasileira, trazendo elementos importantes acerca de como era e como se deu esse processo de financiamento, bem como, a utilização dos recursos. Ferreira (2012), muito utilizada para subsidiar o debate na reforma da educação superior, apontou mudanças nas últimas décadas na universidade, o comportamento

do Estado e do mercado com as transformações ocorridas, destacando o governo de Fernando Henrique Cardoso, Lula da Silva e Dilma Rousseff.

Na terceira categoria “Acesso e permanência dos estudantes de origem popular”, as autoras Brocco e Zago (2014) e Zago (2006), discutiram o acesso e permanência dos estudantes de origem popular na educação superior, apontando questões pertinentes acerca dos desafios e possibilidades enfrentadas até a conclusão da graduação.

O trabalho ora exposto está organizado em dois capítulos, além desta introdução, possui como último item as considerações finais. O Segundo Capítulo apresenta aspectos da educação no Brasil como um direito social que deve ser garantido para todos, mas que o Estado não tem demonstrado o cumprimento integral do que prevê a Constituição de Federal de 1988 e demais legislações que a procedem. Destacando-se, ainda rebatimentos desse contexto quanto ao acesso à educação superior na atual conjuntura brasileira. Também nesse capítulo, são ressaltadas algumas dimensões da trajetória da expansão da educação superior no Brasil no cenário recente.

No terceiro capítulo, ressaltam-se elementos das políticas de acesso à educação superior a fim de sinalizar o que tais políticas proporcionam para estudantes de origem popular e efetividade da chamada democratização do acesso. Em outro momento são destacadas reflexões e análises acerca dos desafios enfrentados e das possibilidades vivenciadas por estudantes de origem popular frente à expansão da educação superior nas instituições de ensino superior, sinalizando, ainda, dificuldades enfrentadas no processo permanência na universidade e conclusão dos cursos nos quais ingressaram.

Compreende-se que esse estudo não esgota as reflexões sobre a temática destacada. Contudo, traz aspectos importantes para se refletir acerca das contradições existentes quanto ao acesso à educação no Brasil, especialmente à educação superior. Entende-se sua relevância para a percepção das dificuldades enfrentadas por estudantes de origem popular no espaço da universidade ao buscarem realizar o projeto de ingressarem na educação superior objetivando ampliar oportunidades que, muitas vezes, gerações anteriores em suas famílias não tiveram. E, finalmente apreende-se que o trabalho reafirma a necessidade de políticas de acesso e permanência para possibilitar à efetiva universalização e democratização da educação, como também, a sua consolidação como estratégia para a emancipação humana.

2. EDUCAÇÃO E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Este capítulo discutirá acerca da política de educação no Brasil e a efetividade do direito à educação, abordando as legislações pertinentes: a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Plano Nacional de Educação.

Abordará também, acerca do processo de expansão ocorrido na educação superior no Brasil, debatendo o trajeto que a educação percorreu consoante com política neoliberalista.

2.1 A EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA E DIREITO SOCIAL NO BRASIL

A política de educação no Brasil é marcada por intensa disputa de classes, tornando-se palco de lutas da classe trabalhadora na busca por reconhecimento e efetividade de seus direitos sociais, entre esses, o direito à educação. As lutas travadas pela classe trabalhadora em prol da universalização do acesso à educação estão presentes até os dias atuais. Essas lutas possibilitaram a construção de uma consciência própria e autônoma da classe trabalhadora, fazendo-se perceber a necessidade da educação diante dos interesses capitalistas.

A função social da educação, portanto, “é marcada pelas contradições, pelos projetos e pelas lutas societárias e não se esgota nas instituições educacionais, embora tenha nelas um espaço privilegiado de objetivação”. (CFESS, 2012, p. 16). Conforme análise de Bull (2011, p. 69), a educação deve ser considerada como um espaço de luta e disputa pela hegemonia, em que a luta pela manutenção da ordem estabelecida ou pela reversão, são expressas pelos conflitos de classes, presentes até na construção da Constituição Federal de 1988.

Dessa forma, os conflitos e lutas resultaram na promulgação da CF de 1988, responsável pela garantia dos direitos sociais.¹ A conquista por uma educação universal, com condições de acesso e de permanência para todos, assim como os demais avanços referentes à educação enquanto direito social, estão presentes no Art. 206 da Constituição:

- I – *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;*
- II – *liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;*
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

¹ Conforme prevê a CF 1988, “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 2017)

- IV – *gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;*
- V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela EC n. 53/2006)
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – *garantia de padrão de qualidade.*
- VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela EC n. 53/2006) (BRASIL, 2017, p. 160. Grifos nossos)

Grande parte da redação da Constituição foi resultado de conquistas, fruto das reivindicações da classe trabalhadora como, por exemplo, a igualdade de acesso e permanência na escola. Embora a CF tenha expressado a universalização da educação, analisa-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, seguiu uma linha oposta daquelas dispostas na Constituição. Os rumos que a educação brasileira trilhou foram baseados nas propostas de organismos internacionais, como do Banco Mundial, centrado em ações de financiamento de projetos para a educação no Brasil.

As diretrizes apontadas pelo Banco Mundial condensam um conjunto de interesses oriundos de diferentes frações da burguesia internacional que, sob a hegemonia do capital financeiro, atuam na ampliação de seus negócios e que, por esta razão, necessitam de aparatos institucionais que situem sob novos patamares o papel dos estados nacionais. (ALMEIDA, 2011, p. 13)

Dessa forma, as ações do Banco Mundial tinham como intenção: inserir o Brasil em uma nova ordem mundial voltada para o financiamento dos recursos públicos, orientando o país aos novos padrões de consumo, ou seja, atendendo às novas necessidades da economia mundial, ofertando mão de obra qualificada, expandindo o setor privado e modificando as relações e processos de trabalho.

Esse impacto do Banco Mundial tornou-se visível a partir da aprovação da LDB de 1996, que demonstra:

A lógica dos interesses burgueses, expressos através de um véu neoliberal que a recobre, repercutindo inclusive na forma de organização dos sistemas de ensino, na possibilidade (e até incentivo) à modalidade de ensino a distância, na reiteração do Ensino Fundamental como etapa prioritária de ensino [...]. (BULL, 2011, p. 72)

A LDB representou mudanças na política de educação, implementando um novo projeto societário voltado para as necessidades sociais, técnicas e político-ideológicas (BULL, 2011, p. 77) face à expansão do capitalismo. Almeida (2011, p. 16), observa que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação “acabou por favorecer a adequação da legislação educacional

ao processo de flexibilização da esfera da produção e às novas feições assumidas pelo Estado” (ALMEIDA, 2011, p. 16).

O Art. 1º da LDB destaca o lugar da educação na formação do indivíduo e os espaços/relações nos quais se desenvolvem: “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Como um direito social que deve ser reconhecido como essencial para todos os indivíduos, o acesso à educação precisa ser garantido pelo Estado em todas as instâncias, com as seguintes especificidades: ser pública, com qualidade – em termos de recursos materiais, físicos e humanos, com condições de trabalho para o professor e quantidade de vagas suficientes para todos que precisam. São nestas especificidades, ou melhor, em sua ausência, que se encontra um fator limitante para a efetuação do direito à educação.

A partir da intensificação da ofensiva neoliberal no Brasil, nos anos 1990, a educação apontava para o retrocesso, beneficiando a burguesia e os grandes empresários. Esse processo, que ressalta a garantia de direitos por meio da Constituição Federal e de retrocesso, percebido com a LDB, representa a exploração de uma classe sobre a outra.

[...] foi esta lei que decretou a diversificação das Instituições de Ensino Superior (IES), como também do seu financiamento, a fragmentação e enxugamentos dos currículos substituindo os currículos mínimos por diretrizes, a privatização indireta [...], a perda de autonomia financeira, a expansão massiva do ensino privado, o incentivo à abertura de cursos sequenciais e a distância, as reduções orçamentárias e as precarizações das unidades de ensino público. (OLIVEIRA, 2015, p.75)

Sabe-se que a educação pública brasileira vivencia grandes problemas provocados pelo acirramento da crise capitalista, fruto de uma sociedade pautada em princípios neoliberais, tendo como consequência a intensificação de diversas expressões da questão social².

Os ditames da política neoliberal não contribuíram e nem contribuem para reduzir a desigualdade social, pois são centradas na retração do Estado, tanto na regulação econômica, como nas garantias sociais, com ênfase na política de privatização estatal e absorção do capital internacional. Assim, temos políticas sociais fragmentadas e insuficientes para atender

² Questão social é a “expressão de desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por disparidades nas relações de gênero, características ético-raciais e formações regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização” (IAMAMOTO, 2001, p. 17)

a população usuária, apresentam-se de forma compensatória e focalizadas, contradizendo, assim, de acordo com Behring e Boschetti (2009, p. 156), as conquistas adquiridas e sedimentadas através da Constituição Federal de 1988 e, concordando com as determinações da política econômica mundial.³

Segundo Draibe (1993, p. 92), nos países latino-americanos submetidos aos rigores dos ajustes macroeconômicos e à devastação social que vêm provocando, a receita neoliberal pareceria estar contida no conjunto de prescrições de reformas do sistema de proteção social, orientadas para a sua privatização, descentralização, focalização das políticas sociais.

No Brasil, nas últimas décadas, ocorreram reformas na política de educação, respondendo às necessidades desse novo perfil de qualificação da força de trabalho diante das transformações ocorridas no processo de produção. Incorporam-se as mudanças à agenda educacional, mudanças essas que vão desde a expansão quantitativa do ensino – facilitando o acesso ao sistema escolar – até reformas que buscam melhorias na qualidade do ensino, na perspectiva de diminuição dos índices de repetência e evasão escolas no Ensino Fundamental, sempre no intuito de corresponder aos acordos internacionais dos quais o Brasil é consignatário. (MARTINS, 2012, p. 23)

A respeito dessa perspectiva, a política de educação do Brasil esteve voltada a responder a dinâmica da globalização e dos ditames neoliberais, se redefinindo para construir um trabalhador que contribua significativamente na superação da crise capitalista. Dessa forma, reafirmamos que a LDB

é o resultado do embate político entre governo e sociedade civil organizada e, apesar dos avanços conquistados, é impregnada na perspectiva neoliberal, tanto em sua dimensão ideológica quanto na organização gerencial da política de educação, correspondendo aos interesses do mercado. (MARTINS, 2012, p. 24)

Assim sendo, a política de educação brasileira tem se moldado aos interesses vindos das mudanças no mundo do trabalho, preocupada em formar profissionais para o mercado e não em pessoas intelectuais capazes de promover transformações sociais que objetivem a superação das desigualdades sociais. Ainda mais “limitar uma mudança educacional radical às

³ Neste sentido, percebem-se reflexos também no mundo do trabalho, apoiado na nova dinâmica neoliberal, visando à acumulação do capital. Países que sofriam os rebates da crise substituíram o binômio Fordista/Taylorismo (produção em massa para consumo em massa) pelo Toyotismo (acumulação flexível). Envolvidos neste processo encontram na reestruturação produtiva, que é caracterizada pela desregulamentação e flexibilização do trabalho, fruto da acumulação flexível e das novas tecnologias da Terceira Revolução Industrial, uma modernização nos processos produtivos que contribuiu para consolidar a produção e acumulação industrial. Todas essas transformações refletiram diretamente no dia a dia dos trabalhadores que vivenciaram a desproletarização e a precarização dos espaços de trabalho, influenciada pela complexificação dos processos de trabalho, intensificando estruturalmente o desemprego, e contribuindo para que os direitos historicamente conquistados fossem aos poucos retirados.

margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa”. (MÉSZÁROS, 2005, p.27)

Igualmente, o Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010) representará “o embate político e ideológico e o jogo de forças que caracterizam a sociedade capitalista”. (CARPES, 2016, p. 7). Este Plano faz parte do arcabouço legal da política de educação brasileira, expressando o fim de contribuir para a educação no Brasil trilhar novos rumos. A missão desse plano era articular as iniciativas da União, dos Estados e dos Municípios, através de suas ações, objetivos e metas, norteados pela CF de 1988 e pela LDB de 1996.

[...] a legislação, além de expressar o conflito de interesses em disputa, por meio dos poderes constituídos na sociedade brasileira, por si só não assegura que as modificações venham ser incorporadas ao sistema educacional. Para que isso ocorra é necessário o investimento do poder público na política de educação, o que deve ser exigido por parte da sociedade. (MARTINS, 2012, p. 84)

No referido PNE identificam-se referências à educação em suas esferas pública e privada, bem como à forma como deverão ser tratados o financiamento da educação no Brasil. E sabe-se que houve um fortalecimento desse financiamento para as Instituições de Ensino Superior de natureza privada e, conseqüentemente, da mercantilização da educação.

Embora a educação tenha outras dimensões relevantes, inclusive a econômica, o fundamento da obrigação do Poder Público de financiá-la é o fato de constituir um direito. Assim, a Educação e seu financiamento não serão tratados neste PNE como um problema econômico, mas como uma questão de cidadania. (BRASIL, 2001, p. 169)

Nesse sentido, percebe-se a lógica da privatização da educação, em especial a da educação superior, enquanto um verdadeiro retrocesso à política educacional do Brasil. Em meio às conquistas da classe trabalhadora em oferecer uma educação acessível a todos, especialmente em IES públicas, o PNE corrobora com o retrocesso dos avanços vindos por meio da Constituição Federal de 1988.

Em junho de 2014 passou a vigorar a PNE 2014-2024 – Lei nº 13.005/2014 – proposto pela Emenda Constitucional n. 50, de 11 de novembro de 2009, por meio da qual se estabeleceu que o referido Plano se tornasse uma exigência constitucional com periodicidade decenal. Sendo assim, os planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O PNE passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação – SNE, constituindo-se “base

para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, com previsão de percentual do Produto Interno Bruto – PIB para o seu financiamento” (IBGE, 2016, p. 56).

O debate em defesa da educação pública de qualidade para todos torna-se cada vez mais difícil tendo em vista a participação dos grupos econômicos no debate, que além de atuar na esfera privada tem forte influência na educação pública.

Carpes (2016, p. 9) assegura que a grande discussão voltada ao novo PNE estava ligada ao financiamento, que determinava 10% do PIB para o “financiamento público da educação pública”, e que passou para a redação de “financiamento público da educação”. Assim, os recursos públicos poderiam ser destinados à iniciativa privada, impossibilitando a oferta de uma educação pública de qualidade.

Ainda sobre o PNE 2014-2024, este permitiu o incentivo às entidades filantrópicas, comunitárias, confessionais, visando corroborar com a ampliação da educação, atribuindo-se a responsabilidade pública para o setor privado, na qual o mercado deverá se comprometer com as atribuições que o Estado não cumpre. No entanto, a educação possibilitada na esfera do mercado não se direciona na perspectiva da educação como direito acessível a todos, visando à universalização do direito à educação. Dessa forma, observa-se que o plano continua seguindo de acordo com os pressupostos neoliberais, de minimização da responsabilidade do Estado para com efetividade de direitos sociais.

No texto do PNE ora vigente “observa-se também, a utilização dos termos, apoiar, estimular, fomentar, em vez da utilização do termo garantir, podendo indicar estratégias utilizadas para isentar o Estado de suas responsabilidades ao adotar como princípio o Estado mínimo”. (CARPES, 2016, p. 12)

A educação disposta na Constituição Federal de 1988 como “direito de todos” é questionada quanto à sua efetividade mediante um Estado favorecedor do mercado através de políticas educacionais que quebram os direitos sociais. A proposta neoliberal pressupõe a educação fora da esfera do direito, entendida como uma aquisição individual, uma mercadoria, que se obtêm na esfera privada, segundo interesses e capacidade de cada um, visando disputas às limitadas possibilidades de inserção no mercado de trabalho (MARTINS, 2012, p. 90).

No cenário atual, a negação dos direitos sociais, em especial do direito à educação, permanece. A reforma (contrarreforma) do Ensino Médio por meio da Medida Provisória n. 746 de 2016 é um exemplo desse cenário. Sob forte tensão, sem debates e sem considerar a opinião da sociedade e das entidades estudantis, altera-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Consequentemente, a referida “reforma” trará implicações quanto ao

acesso de estudantes (principalmente os de origem popular) à educação superior, uma vez que se observa um processo de precarização no processo de formação dos estudantes. Segundo analisa a Educadora Lisete Arelaro, em entrevista no mês de fevereiro de 2017 à Rede Brasil Atual

Com a reforma, você vai ter na prática uma escola para rico e outra para pobre. O governo diz que os alunos poderão escolher a área que querem estudar. Mas não é verdade. O aluno só estudará o que a escola puder oferecer. Ou seja, a escola pode não ter a área que o estudante quer. As escolas oferecerão apenas a área para a qual ela tenha professor efetivo, porque não poderá mais fazer concurso, nem ampliar despesas.⁴

A MP 746/2016 possui aspecto meramente instrumental permeada por uma educação voltada para o mercado, visto que uma parte do Ensino Médio não será comum a todos, pois se o aluno pode escolher qual ênfase queira estudar, suprime-se o conhecimento nas demais áreas.⁵

Uma demonstração do retrocesso está no fato de o governo não ter considerado e respeitado o Plano Nacional de Educação, pois este assegura a educação como política de Estado, onde o mesmo não poderia ter sido ignorado.

Nesse cenário é desconsiderada até a Constituição Federal, tendo em vista que seu Art. 208 institui a garantia de acesso aos “níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística”. Assim, observa-se que o Governo Federal retoma políticas que limitam a formação da população quanto ao conhecimento da vida social em suas contradições e desigualdades, de modo a torna-la cada vez mais acrítica, sem possibilidades perceber e confrontar a política ideológica vigente.

Além dessa MP 746/2016, outras iniciativas foram sendo tomadas, a PEC 24, transformada na Emenda Constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016, que congela o investimento público durante 20 anos. Isso significa que a educação brasileira também sofrerá com o corte de recursos, e além de enfrentar a estrutura precária, a desvalorização do professor, a falta de investimento, impede a formação em uma perspectiva crítica e de emancipação dos sujeitos sociais. Nota-se, portanto, um verdadeiro descaso do Governo com

⁴ <http://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2017/02/reforma-do-ensino-medio-e-um-projeto-que-aprofunda-a-desigualdade>.

⁵ A MP prevê como disciplinas obrigatórias as de português e matemática, empobrecendo a educação, a cultura e o currículo escolar, uma vez que as demais disciplinas ficam a cargo das instituições. A disciplina de artes, educação física, filosofia e sociologia, por exemplo, deixam de ser obrigatórias e podem se extinguir do currículo escolar.

a educação, pois visa apenas a interesses de grupos minoritários desconsiderando os direitos sociais da maioria da população.

As universidades públicas serão as mais prejudicadas, o congelamento e o corte de gastos para a educação, além do fim ou restrição dos concursos públicos, colocam em risco o acesso democrático dos estudantes à educação superior, fortalecendo a iniciativa privada.

Compreende-se, então, que as ações que vêm sendo efetivadas culminaram não apenas no corte de gastos e incentivos para a educação, mas também na ampla negação dos direitos sociais como previstos na CF 1988. Além disso, as lutas, reivindicações e conquistas da classe trabalhadora passam a serem desfeitas, agora numa perspectiva muito mais agravante, uma vez que não há interesse em fomentar a participação, o debate junto à sociedade sobre o processo de implementação de determinadas medidas ou políticas.

Conforme já mencionado, ao se observar a atual conjuntura brasileira nos deparamos com um cenário de desresponsabilização estatal com os direitos sociais. Nessa perspectiva, a classe trabalhadora tem seus direitos e sua dignidade cada vez mais secundarizados. Tem-se uma realidade de desigualdade social que se amplia cotidianamente atingindo, sobretudo, os sujeitos sociais que constituem tais classes.

A política de educação resulta de formas historicamente determinadas de enfrentamento das contradições que particularizam a sociedade capitalista pelas classes sociais e pelo Estado, conformam ações institucionalizadas em resposta ao acirramento da questão social. Ela constitui uma estratégia de intervenção do Estado, a partir da qual o capital procura assegurar as condições necessárias à sua reprodução, mas também resulta da luta política da classe trabalhadora em dar direção aos seus processos de formação, convertendo-se em um campo de embates de projetos educacionais distintos, em processos contraditórios de negação e reconhecimento dos direitos sociais. (CFESS, 2012, p. 19)

A sociabilidade do capital acirra as relações sociais em caráter desumanizador, o trabalhador não se reconhece como criador do seu próprio trabalho, deixando de ser criador da própria vida para tornar-se fruto da sua exploração. A educação na perspectiva capitalista emerge como uma forma de reproduzir reserva humana para a reprodução do capital, deixando de ser um direito social e passando a ser vista como responsabilidade do próprio indivíduo. Mediante o exposto, é possível concluir que a trajetória perseguida pelo Estado, por exemplo, incentivos ao financiamento da educação na esfera privada e a redução de recursos necessários para garantir direitos sociais historicamente conquistados, colaboram com a negação da educação como um direito social efetivamente acessível a todos.

2.2 NOTAS SOBRE O PROCESSO DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A busca por qualificação da elite brasileira no continente europeu resultou na criação do ensino superior no Brasil, no século XIX, por meio da fundação de institutos e faculdades localizadas nas maiores metrópoles, em que se ofereciam cursos de engenharia, medicina e direito.⁶

A primeira organização como universidade ocorreu no ano de 1920 com a constituição da Universidade do Rio de Janeiro apresentando caráter estritamente elitista, marcando os rumos da educação superior no país. Em apenas 1934 foi criada a primeira universidade pública brasileira, em São Paulo, regida sobre o Estatuto das Universidades Brasileiras⁷.

Cislaghi (2012), afirma que as universidades brasileiras foram sendo configuradas pelas transformações societárias, políticas e culturais a partir da década de 1950. A crescente urbanização e o processo de industrialização necessitavam da ampliação da escolarização da classe trabalhadora. Assim, o Estado encarregou-se de alavancar a criação do ensino público e privado, gerando crescimento no número de matrículas. Sampaio apresenta uma análise do que, de fato, expressou esse direcionamento do Estado na educação superior naquele contexto.

O aumento das matrículas no terceiro grau não significa que houve uma expansão intencional do sistema; o que estava ocorrendo nesse período era antes um ajustamento entre a demanda crescente dos setores médios, produto do processo de desenvolvimento urbano-industrial, em um modelo de ensino superior que, longe de ser único, estava processando sua própria diversidade. (SAMPAIO, 1991, p.14)

O aumento demasiado do número de matrículas no ensino superior se torna menos relevante quando observamos como se deu esse crescimento, considerando que o desenvolvimento ainda atingia apenas as camadas elitistas da sociedade, enquanto que as classes com menor ou restrito poder econômico, lutavam pela ampliação do ensino público e seu acesso à educação.

A década de 1960 foi marcada pelo regime militar e, neste cenário, a expansão do ensino superior. Os militares autoritaristas expressavam que os problemas do ensino superior

⁶ Segundo Oliven (2002, p. 24) para obterem a graduação “os estudantes da elite colonial portuguesa, considerados portugueses nascidos no Brasil, tinham de se deslocar até a metrópole. Na Colônia, o ensino formal esteve a cargo da Companhia de Jesus: os jesuítas dedicavam-se desde a cristianização dos indígenas organizados em aldeamentos, até a formação do clero, em seminários teológicos e a educação dos filhos da classe dominante nos colégios reais. Nesses últimos, era oferecida uma educação medieval latina com elementos de grego, a qual preparava seus estudantes, por meio dos estudos menores, a fim de poderem freqüentar a Universidade de Coimbra, em Portugal”.

⁷ Decreto nº 19.851 de 1931, que dispunha sobre a organização técnica e administrativa do ensino superior no Brasil.

eram uma questão disciplinar e política, foi uma fase de acirramento da política-ideológica no país.

Os estudantes e docentes confrontaram a ideologia política vigente, lutando pela efetiva participação e fortalecimento dos valores acadêmicos dentro e fora das unidades educacionais, dificultando, assim, o controle do regime autoritário, “enfraquecendo o sistema de mérito, que a estruturação da carreira deveria revigorar, destruindo a autonomia e fortalecendo os sistemas de cooptação e clientelismo”. (SAMPAIO, 1991, p. 17)

Em 1968 ocorre uma reestruturação do ensino superior através da reforma universitária. Klein e Sampaio (1994) apontam que o período de maior repressão no país coincidiu com a fase em que o regime autoritário se revelou mais atuante quanto à elaboração de leis e diretrizes para o ensino superior. Sobre a referida reforma universitária, analisa-se que esta

[...] trouxe grandes avanços, mas também grandes consequências, pois diversos professores foram compulsoriamente aposentados, reitores foram demitidos, o controle policial foi estendido ao currículo e os programas das disciplinas. De outro lado, permitiu uma maior ampliação do acesso ao curso superior, vários recursos foram ampliados, o desenvolvimento de programas de pós-graduação e outros. (ANTUNES et al, 2011, p. 3)

A reforma universitária respondeu às pressões das classes médias na expansão pela oferta de vagas, considerando a necessidade de recursos humanos no mercado de trabalho. Embora pudesse atender a classe média, a procura pelas vagas era maior do que a oferta proporcionada pelo Estado.

Marcado por esse momento de tensão, a educação superior se expandiu, ampliando-se o ensino de forma precária, a qual tem acesso, sobretudo, a população pauperizada. Netto (2002) expõe que a oferta de vagas nas universidades entre 1968 e 1973 aumentou cerca de 210% na rede pública, enquanto na rede privada esse número chegou a 410%. Dados como esses revelam a direção que vem tomando o Estado ao longo de décadas, possibilitando que as oportunidades de acesso à educação sejam dadas, sobretudo, para estudantes pertencentes às classes com maiores rendimentos.

Ainda nos anos 1970, a expansão da educação superior na esfera pública ocorreu de forma rígida e burocrática, ampliando restritamente os cursos de maior renome, como também o corpo docente. No entanto, a ampliação do quadro de docentes foi possibilitada pela manipulação clientelista, acarretando em diversas formas de contratação, diferença salarial e condições de trabalho.

O desmonte com a “coisa pública” prossegue. A promulgação da Constituição Federal de 1988 trouxe expectativas para a população brasileira em relação à garantia e efetividade de direitos sociais, incluindo o direito à educação. Mas no decorrer da história no Brasil verificamos o intenso processo de descaso dos governos com a educação superior pública.

O governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) deu continuidade ao processo conservador nas universidades, com medidas de ajustes fiscais e estruturais, integrando o Brasil ao mercado mundial.

[...] foi no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) que se fixaram de forma severa e intensa as ofensivas do ajuste neoliberal no Brasil. Um elemento relevante deste governo foi seu constante sucateamento da “coisa pública”. A partir disso, incentivou ações que não eram de total responsabilidade do Estado, transformando as garantias sociais numa espécie de organismos sociais ou serviço público não estatal, deixando-os à mercê da sociedade civil e da iniciativa privada. (OLIVEIRA, 2015, p. 74)

As políticas educacionais na gestão de FHC possibilitaram a transferência de responsabilidades e serviços para a iniciativa privada com a criação do Conselho Nacional de Educação – CNE⁸ (mediado pelo Ministério da Educação) visando expandir a educação superior. O CNE permitiu a celeridade e facilitação nos processos de autorização e reconhecimento das instituições privadas. (FERREIRA, 2012, apud CORBUCCI, 2004, p. 682).

A parceria entre público e privado foi verificada no decorrer da década de 1990, inclusive instituindo o Fundo de Financiamento Estudantil-FIES. O governo mantinha interesse em explorar o campo da Ciência e Tecnologia para contribuir com as grandes indústrias, oferecendo mão de obra e, conseqüentemente, desenvolvendo a economia para inserir-se no intenso processo de globalização.

A política educacional brasileira permeou a lógica neoliberal subordinando a educação superior ao mercado privatista, reorganizando o modelo das instituições de ensino público, exigindo as seguintes recomendações do Ministério da Educação:

a) definir a natureza/identidade e missão básica que possui no cenário acadêmico; b) definir as reais vocações e potencialidades específicas; c) *contribuir decisivamente para o desenvolvimento do Estado e da região em que se insere*; d) *expandir as vagas, sobretudo no período noturno, sem ampliar o quadro de docentes e técnico-administrativos, objetivando aumentar a relação aluno/professor*; e) otimizar a utilização das instalações físicas e dos equipamentos, bem como das habilidades docentes; f) *diminuir as taxas de reprovação e evasão*; g) *reduzir os recursos destinados à residência estudantil, restaurantes, bolsas e subsídios*; h) flexibilizar o ensino, os cursos, os currículos e os programas de estudo; i) *melhorar a qualidade*

⁸ Regulamentado na Lei nº 9.131 de 1995.

de ensino; j) adequar os cursos de formação e os serviços às demandas do mercado de trabalho; l) aperfeiçoar mecanismos de avaliação; m) qualificar a gestão, racionalizar o uso de recursos e estimular a produtividade; n) *buscar alternativas de financiamento*; o) *flexibilizar a política de pessoal docente e técnico-administrativo*; p) qualificar e titular docentes e servidores; q) integrar pós-graduação/graduação; r) consolidar a pesquisa e os programas de pós-graduação; s) ampliar a produção e capacidade científica instalada; t) desenvolver processos de inovação tecnológica de produção e difusão da ciência e da cultura; u) exercer ampla autonomia. (OLIVEIRA, 2000, p. 75.76. Grifos nossos)

Partindo de uma concepção crítica, essas recomendações impostas pelo governo FHC demonstram um descaso com a educação pública. A expansão do ensino sem ampliação do quadro de docentes na intenção de aumentar a relação aluno/professor objetiva esconder a precarização do trabalho, a desvalorização profissional, os contratos de trabalho fragilizados e a sobrecarga de atividades desempenhadas pelos docentes. A redução dos recursos destinados à residência estudantil, restaurantes, bolsas e subsídios impossibilita os estudantes de arcarem com os altos custos relacionados à sua permanência nas universidades – no que se refere às despesas com alimentação, moradia, transporte, gastos com materiais de estudos, entre outros - pois, para os estudantes de origem popular o acesso à universidade pública é uma grande conquista, mas permanecer nesta até concluir os cursos nos quais ingressaram é um desafio.

Adequar os cursos de formação e os serviços às demandas do mercado de trabalho, qualificar a gestão, racionalizando o uso de recursos e estimular a produtividade, buscando alternativas de financiamento, exemplifica. O direcionamento de uma política de educação que esteja sintonizada com as perspectivas de um Estado neoliberal. Como melhorar a qualidade da educação, o acesso a esta e a permanência dos estudantes diante de tantas barreiras impostas pelo próprio Estado, quando na verdade se desenha um projeto pedagógico voltado aos interesses do capital?

As mudanças engendradas na década de 1990 alteraram o perfil pragmático e a organização das universidades. A lógica neoliberal trouxe duas formas de enfrentamento para as universidades federais: a estatal e a do mercado.

(...) as diretrizes políticas passaram pela tentativa de caracterização da educação superior como um serviço público não estatal; da diminuição significativa do financiamento estatal na manutenção das universidades federais; da manutenção do papel do Estado, de financiador para regulador; da privatização; dos incentivos de fontes alternativas de financiamento; das parcerias público-privadas; da diferenciação e competitividade entre instituições; da expansão de baixo custo; do ensino a distância; dos sistemas de avaliação; da formação para atender ao mercado de trabalho. (FERREIRA, 2012, p. 461)

Dando continuidade às políticas para a educação do governo FHC, o governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) deu continuidade as medidas adotadas pela gestão anterior,

promulgando leis e decretos que comprovam tal atitude. Foram ampliados os recursos destinados às instituições federais de ensino superior de modo a ampliar o acesso da população brasileira à educação superior, no entanto, constituiu-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, que objetivava “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes”. (BRASIL. Lei nº 10.861, 2004, art. 1). Por trás desse sistema, o Estado exerce o papel não só de avaliador, como também de regulador, atuando como fiscal da produtividade das instituições, demonstrando uma lógica meramente meritocrática.

Oliveira (2015) afirma que após a avaliação do SINAES, as universidades que não apresentarem bons índices de eficácia e produtividade serão penalizadas por não atingirem os resultados esperados. A Avaliação também é direcionada para os estudantes por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes-ENADE, transferindo-se a responsabilidade da qualidade do ensino para os estudantes, gerando uma competição entre eles e responsabilizando-os pelos índices das universidades.

Em 2004, criou-se a Lei nº 10.973, que incentivou a inovação tecnológica e a pesquisa científica, buscando aproximar as universidades ao setor privado, subordinando pesquisas às necessidades e exigências do mercado. Posterior a essa Lei, foram instituídas as “normas para as parcerias público-privado”⁹ na administração pública, fortalecendo as instituições privadas, com ou sem fins lucrativos, através da disponibilização de recursos públicos.

Acerca do fortalecimento das instituições privadas, também merece destaque o Programa Universidade Para Todos – PROUNI¹⁰, que tem por finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privado. (OLIVEIRA, 2015, p. 77)

O PROUNI foi estabelecido para normatizar a atuação de entidades beneficentes de assistência social na educação superior, proporcionando a isenção fiscal para as instituições privadas (com ou sem fins lucrativos) visando incluir a população estudantil carente no ensino superior. O PROUNI foi uma iniciativa diferente utilizada por Lula que se consolidou por meio da ampliação do acesso e oferta de vagas, conseguindo expandir a educação superior.

A formulação do programa atendeu as demandas mais urgentes da iniciativa privada e este foi muito bem vindo pelos estabelecimentos mercantis na medida em que a adesão voluntária possibilitou a isenção do Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ) e de três contribuições: Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e

⁹ Ver Lei 11.079, de 30 de dezembro de 2004.

¹⁰ Sancionado através da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). (CARVALHO, 2013, p.763)

O estímulo à iniciativa privada prosseguiu com os Decretos Presidenciais¹¹ que regulamentaram e normatizaram as fundações privadas no interior das instituições públicas e a Educação à Distância – EaD. Esses Decretos permitiram a abertura do campo educacional ao mercado estrangeiro.

O Decreto nº 9.057/2017, regulamenta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação à distância é apontada em seu Art. 1º como:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, pág. 1)

Podemos identificar que a educação à distância é utilizada pelo governo como uma “estratégia para a ampliação do acesso de camadas da população a este nível de ensino, das estatísticas educacionais e do consenso em torno de um projeto societário baseado em uma sociabilidade individualista e voltada para atender às necessidades mercantis”. (CFESS, 2014, p. 15)

As modalidades de ensino que podem oferecer a EaD são: a educação básica e a educação superior, como previsto em seu Art. 2º. O ensino superior mais uma vez entra em jogo, alternativa do governo em expandir esse nível de ensino através da educação à distância demonstra claramente quais são os interesses do governo, tendo em vista que sua expansão possibilita “maior lucratividade, conclui-se que esta requisita menor aporte de recursos, assim como possibilita ao capital educacional expandir-se para nichos de mercado – em municípios interioranos, por exemplo – que até então não eram explorados”. (CFESS, 2014, p. 21/22)

As instituições que executam a EaD impulsionaram uma expansão do ensino superior no Brasil. Se, por um lado, vem sendo observada uma ampliação no acesso da população à educação superior por meio dessas instituições, por outro, observa-se uma sintonia desse processo de expansão com os interesses do capital vinculadas à lógica mercantil.

[...] sendo o objetivo a lucratividade, compreende-se por que os cursos de graduação em pedagogia, administração e serviço social são os mais explorados do ponto de vista comercial: exigem poucos investimentos e garantem rápida lucratividade, o

¹¹ Decreto Presidencial nº 5.205, de 14 de setembro de 2004; Decreto Presidencial nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.

que já indica uma formação fragilizada para o público ‘consumidor’ dessa modalidade formativa. Ou seja, as empresas educacionais – por meio do EaD – garantem muitas matrículas (e mensalidades escolares) sem precisar contratar tantos/as docentes, com a contratação de muitos/as tutores/as, que geralmente têm vínculos trabalhistas precários e baixos salários. (CFESS, 2014, p. 22)

Dessa forma, os baixos custos referentes a recursos humanos e materiais, por exemplo, aliados ao aumento de matrículas na modalidade EaD oportunizam a obtenção de lucros para o grande capital, ofertando baixa qualidade de ensino e conseqüentemente, formando profissionais poucos qualificados.

Ainda como direcionamento vinculado ao processo de expansão da educação superior no governo Lula, contou com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Instituído por meio do Decreto nº 6.096 de abril de 2007, exigia um conjunto de metas das universidades federais, sendo algumas delas: aumentar vagas nos cursos de graduação; diversificar as modalidades de ensino; ampliar os cursos noturnos e impulsionar a Educação à Distância. As instituições que conseguissem cumprir as metas de acordo com o REUNI teria um acréscimo de até 20% dos recursos destinados às instituições. Em análise sobre o referido Programa, Oliveira observa o estabelecimento de novas diretrizes no desenvolvimento da educação superior.

O REUNI evidencia o novo tripé de ensino superior no Brasil, deixando de lado o ensino, a pesquisa e a extensão para basear-se no aligeiramento, na intensificação do trabalho docente e na transformação das universidades em instituições de ensino terciário. (OLIVEIRA, 2015, p.79)

Através desse novo tripé, o governo Lula “apresentou o REUNI à sociedade como uma política capaz de assegurar a democratização do ensino superior e a justiça social, uma vez que o crescente número de oferta de vagas e matrículas no ensino superior público significaria igualdade de oportunidades para um contingente cada vez maior de estudantes”. (MARTINS, 2017, p. 7/8)

[...] a reforma da educação superior efetivada no governo Lula optou pela continuidade de várias diretrizes adotadas pelo governo FHC, ao priorizar como papel fundamental das universidades a perspectiva do seu retorno econômico para a sociedade brasileira; ao incentivar a diferenciação e a competição das universidades federais por recursos e na gestão estratégica; ao apoiar as parcerias público-privadas; inovação tecnológica e venda de serviços; ao conferir centralidade aos sistemas de avaliação e regulação. (FERREIRA, 2012, p; 465)

Por fim, o governo Lula buscou uma nova forma de implementação da política para a educação, mas acabou encadeando outras formas de beneficiar e fortalecer a iniciativa

privada, exercendo papel controlador, explanando a produção do conhecimento a serviço da economia na perspectiva de retorno econômico para colocar o Brasil entre os países desenvolvidos.

O governo Dilma Rousseff (2011-2017) deu continuidade às medidas de expansão da educação superior como seu antecessor estava procedendo, ampliando o FIES, PROUNI e a EaD. As ações executadas em sua gestão não modificou o perfil pragmático de como as instituições eram configuradas no governo Lula.

Compete aqui destacar algumas de suas ações, iniciando-se pelo Programa Ciências sem Fronteiras – CSF, em 2011, voltado para a área da ciência e tecnologia, visando estimular os discentes e docentes a concessão de bolsas em universidades estrangeiras nos cursos considerados prioritários¹² para o crescimento da economia nacional.

Durante o governo foram criadas mais 4 (quatro) universidades federais e 47 (quarenta e sete) novos campi universitários. A expansão de universidades e campi foi intensa nas regiões interioranas uma vez que essa ampliação acarretaria no desenvolvimento da economia local e regional.

Verificou-se, após o ano de 2005 (final do primeiro mandato do governo Lula) uma significativa expansão da educação superior como política pública e, no caso das universidades federais, uma expansão inicial com a interiorização dos *campi*. Em seguida, houve a transformação e/ou criação de novas universidades e *campi*, que também foram instalados na sua maioria no interior do país, tendo como um dos objetivos o impacto na economia local e regional. (FERREIRA, 2012, p. 466)

A intensificação e expansão dos campi nos interiores dos estados proporcionam diretamente no desenvolvimento daquela localidade, possibilitando um crescimento na economia regional. Nesse contexto, observa-se que o objetivo do governo em expandir as universidades federais está ligado ao capital e a qualificação da mão de obra para inserção no mercado de trabalho.

Ainda, Ferreira (2012, p. 467) ressalta que em meados de 2010, a criação do consórcio entre algumas universidades gerou um novo modelo universitário considerado como superuniversidade, megauniversidade e multiuniversidade, voltado para melhor aplicação dos recursos destinados às Instituições Federais – IFES, inclusive fortalecendo as universidades na competição internacional.

A política para a educação superior no governo Dilma vem enfatizando os seguintes parâmetros a serem incorporados pelas universidades: inovação, empreendedorismo,

¹² Todos os cursos voltados a área tecnológica e da ciência, sendo eles: as Engenharias, Física, Química, Biologia, Geociências, Computação e Tecnologia da Informação, Biotecnologia, Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias renováveis, dentre outros.

competitividade, formação e atração de capital humano, mobilidade internacional, universidade como agente de desenvolvimento econômico e social, focos em áreas estratégicas-prioritárias de estudo e de pesquisa, internacionalização da educação superior. (FERREIRA, 2012, p. 468)

Esses parâmetros incorporados às universidades caracterizam a correlação entre conhecimento e mercado. O interesse do Estado em investir nas ciências através da inovação e do empreendedorismo para desenvolver a economia através da iniciativa privada. O governo Dilma optou pela estabilidade das políticas para a educação, sempre voltadas para a perspectiva de equidade social junto ao interesse de desenvolvimento da economia para o crescimento do país, como visto desde o governo Lula.

Após o impeachment Dilma Rousseff, em agosto de 2016, o presidente interino Michel Temer assume o governo e vem executando drasticamente ações que demonstram a ruptura com a finalidade de se consolidar no país o efetivo acesso da população à educação pública de qualidade. Este governo se compromete com a elite empresarial que deu suporte a todo o processo de impeachment da ex-presidente. Em troca, Temer oferece medidas regressivas, derrubando os direitos sociais antes conquistados pela classe trabalhadora.

A Proposta da Emenda Constitucional – PEC 241/PEC 55 visa restringir o crescimento dos gastos públicos durante cerca de 20 (vinte) anos. Se o financiamento atual não atende as necessidades das instituições públicas, o congelamento dos gastos implicará na continuidade dos programas sociais que serão reduzidos e poderão se tornar inexistentes, comprometendo as conquistas sociais e o Estado democrático de direito, incluindo-se aqueles voltados para a Educação.

As medidas adotadas por este governo atende aos interesses do capital, trazendo superfaturamento aos grandes empresários “que esperaram retorno de seus, que esperam retorno de seus “investimentos” nas vitoriosas campanhas eleitorais obtidas das últimas eleições”. (MANCEBO; ASSIS; LIMA, 2016, p. 467). Com políticos comprometidos com a classe burguesa e empresarial, o Brasil vivencia um verdadeiro desmonte das políticas sociais. Nesse cenário de constante instabilidade política, social e econômica, a população que cotidianamente vivencia uma realidade de desigualdades sociais, de desemprego, de não acesso aos serviços públicos essenciais, tem constantemente seus direitos violados.

O acordo entre público-privado, que antes já era intenso, agora houve um aumento expressivo das instituições com fins lucrativos, fortemente organizadas pelos organismos internacionais. Verifica-se, portanto, várias modalidades de cursos, expedição de diplomas, como também diferentes atitudes das instituições privadas para atrair o público.

A trajetória da expansão da educação superior no Brasil aponta para o desenvolvimento de uma política educacional voltada para o mercado de trabalho e, conseqüentemente, para os interesses capitalistas, visando o lucro, comercializando a educação como se esta apenas contribuísse na formação de recursos humanos para atender ao capital, e não na formação intelectual do indivíduo, no seu desenvolvimento social, na sua emancipação humana.

No próximo capítulo, iremos ressaltar dimensões das políticas públicas de acesso à educação superior no Brasil, bem como os desafios e possibilidades relacionados ao acesso e à permanência vividos por estudantes de origem popular.

3. SOBRE O ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DE ORIGEM POPULAR AO ENSINO SUPERIOR

Neste capítulo, discutiremos as políticas de acesso e permanência: Fundo de Financiamento Estudantil – FIES, Programa Universidade para Todos – PROUNI, Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI e o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

Abordaremos quais as possibilidades e desafios que os estudantes de origem popular enfrentam para acessar, permanecer e concluir a graduação, como também, as desigualdades sociais que os alunos enfrentam antes de entrar na universidade e após está inseridos, como também, a sua força de vontade em concluir uma graduação.

3.1 POLÍTICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO CENÁRIO BRASILEIRO

Nas últimas décadas, as transformações ocorridas no campo educacional contribuíram para a expansão da educação superior no Brasil e crescimento das políticas públicas para a educação. No entanto, é preciso refletir se esse processo, de fato, possibilitou também a efetividade da garantia do direito à educação como acessível a todos, especialmente ao ensino superior e para estudantes de origem popular.

A política pública quando efetivada, deve atender aos interesses da população e oferecer ampla participação da sociedade, permitindo manifestação dos respectivos interessados (governo e sociedade civil) para a construção de um projeto em que seu objetivo seja voltado à coletividade.

Visa concretizar direitos sociais conquistados pela sociedade e incorporados nas leis. Ou melhor, os direitos sociais declarados e garantidos nas leis são, de regra, conquistas da sociedade e só têm aplicabilidade por meio de políticas públicas, as quais, por sua vez, operacionalizam-se por meio de programas, projetos e serviços. (PEREIRA, 2009, p. 95)

As políticas estão ligadas diretamente à execução dos direitos sociais,¹³ visto que o Estado – considerando o conjunto de leis nas quais se apresentam deveres e responsabilidades dessa esfera com a acessibilidade desses direitos – deverá atuar ativamente para garantir o que está previsto constitucionalmente, promovendo condições para que tais direitos possam ser usufruídos pela população.

Assim, a política pública está relacionada praticamente a tudo aquilo que o governo faz em uma sociedade, ou seja, controlar e administrar conflitos internos e externos, distribuir recursos e benefícios entre os cidadãos, instituir taxas e tributos para gerar receita e a sustentabilidade do Estado, regular comportamentos por meio da utilização legítima da força, organizar e estabelecer burocracias. (DYE, 2011 apud PEREIRA, JUNIOR, 2012, p. 3)

Considerando a responsabilização do Estado no gerenciamento de políticas sociais, Maria Gorete Ferreira aponta limitações em torno da efetivação de políticas propiciadoras do acesso à educação superior. A autora analisa que

Um dos desafios que as sociedades enfrentam no início do século XXI é possibilitar a inclusão da população de baixa renda, em padrões de vida e de cidadania característicos dos países desenvolvidos. Outro ponto que aqui se salienta é a viabilidade em manter o equilíbrio das possibilidades e limites da ação do Estado no desenvolvimento econômico e sobre a efetividade das políticas de inclusão social e de outras políticas que possibilitem que indivíduos tenham acesso ao ensino superior. Assim facilitando uma melhor condição de vida, uma ampla oportunidade de trabalho, ensejando que a classe pobre tenha condições de uma inserção social com dignidade e expectativas em reduzir a pobreza e a marginalização. (FERREIRA, 2014, p.78)

No caso da ampliação do acesso à educação superior, observa-se a implementação de programas no âmbito do Governo Federal objetivando a ampliação de vagas nas universidades. O Programa de Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior –

¹³ [...] falar dos direitos sociais significa falar dos dilemas talvez os mais cruciais do Brasil (e do mundo) contemporâneo. Suscita a pergunta – e dúvida – sobre as possibilidades de uma sociedade mais justa e igualitária. Pergunta que não é de hoje, certamente. Mas que ganha uma especial urgência diante da convergência problemática entre uma longa história de desigualdades e exclusões, as novas clivagens e diferenciações produzidas pela reestruturação produtiva e que desafiam a agenda clássica de universalização de direitos, e os efeitos ainda não inteiramente conhecidos do atual desmantelamento dos (no Brasil) desde sempre precários serviços públicos, mas que nesses tempos de neoliberalismo vitorioso, ao mesmo tempo em que leva o agravamento da situação das maiorias, vem se traduzindo num estreitamento do horizonte de legitimidade dos direitos, e isso em espécie de operação ideológica pela qual a falência dos serviços públicos é mobilizada como prova de verdade de um discurso que opera com oposições simplificadoras, associando Estado, atraso e anacronismo, de um lado, e, de outro, modernidade e mercado. (TELLES, 2006, p. 171/172)

FIES; o Programa Universidade para Todos – PROUNI e Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

O FIES foi o programa pioneiro. Criado em 1999 e instituído através da Lei nº 10.260/2001, possibilitou condições de acesso a estudantes sem condições de arcar com as despesas para permanência nas instituições de ensino superior, através do financiamento dos custos.

Art. 1º Fica instituído, nos termos desta Lei, o Fundo de Financiamento Estudantil - Fies, de natureza contábil, vinculado ao Ministério da Educação, destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo referido Ministério, de acordo com regulamentação própria. (BRASIL, 2001)

A mudança ocorrida no FIES por meio da Lei nº 13.366/2016 permitiu a ampliação das vagas por meio do financiamento de 100% dos custos cobrados aos estudantes, possibilitando a inserção de estudantes de baixa renda nas IES privadas, como prevê em seu Art. 4º:

São passíveis de financiamento pelo Fies até 100% (cem por cento) dos encargos educacionais cobrados dos estudantes no âmbito do Fundo pelas instituições de ensino devidamente cadastradas para esse fim pelo Ministério da Educação, em contraprestação aos cursos referidos no art. 1º em que estejam regularmente matriculados, vedada a cobrança de qualquer valor ou taxa adicional e observado o disposto no art. 4º-B. (BRASIL, 2016)

A possibilidade de financiar todos os encargos viabiliza-se o aumento do número de estudantes que procuram o programa para ter acesso à educação. Porém, Barros (et al, 2013, p. 10) analisam que houve uma banalização da democratização do acesso à educação superior por meio do FIES, o qual proporcionou a

redução dos ingressantes em universidades públicas, além de possibilitar a criação de novos cursos, programas e modalidades de ensino, proporcionando cada vez mais o individualismo e a primazia do aspecto quantitativo ao qualitativo, conseqüentemente, a mercantilização do ensino. (BARROS et al, 2013, p.10).

Outrossim, “Sob o discurso de “democratização do acesso”, os organismos internacionais indicam a eliminação das fronteiras entre o público e privado, a compra de vagas públicas em instituições privadas, fazendo com que a formação da classe trabalhadora se dê em instituições nas quais impera a lógica do lucro e do ensino massificado (QUEIROZ, 2015, p. 45)

Para muitos estudantes, o FIES torna-se uma das poucas possibilidades de ingresso à educação superior, pois o número de vagas nas instituições públicas ainda não abarca o

grande contingente da população que busca esta modalidade da educação. Ainda que esse Programa seja justificado pelo governo como um benefício à classe trabalhadora, subsidia as IES privadas para expandir as matrículas dos estudantes nesse setor. (QUEIROZ, 2015, p. 53)

A ampliação de vagas para acesso à educação superior, em instituições da iniciativa privada, também será fortalecida por meio do Programa Universidade para Todos – PROUNI, fundado em 2004 e institucionalizado por meio da Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005.

Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos. (BRASIL, 2005)

O PROUNI é direcionado para a população que atende determinados requisitos, como previsto no Art. 2º, inciso I, II e III: a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral; a estudante portador de deficiência, nos termos da lei; 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 incisos 1º e 2º do art. 1º desta Lei. (BRASIL, 2005)

As bolsas concedidas pelo programa podem ser integrais e parciais. Conforme se insere no Art. 1º, parágrafo 1 e 2, “a bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio). As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação, serão concedidas a brasileiros não-portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 (três) salários-mínimos, mediante critérios definidos pelo Ministério da Educação”. (BRASIL, 2005)

Para se candidatar ao PROUNI é necessário que o estudante tenha realizado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e estar dentro dos critérios das instituições de ensino superior. Conforme esses critérios é que serão distribuídas as bolsas de estudos.

Os alunos que possuem bolsas do PROUNI de 50% podem utilizar o FIES para financiar o restante dos outros 50% da mensalidade, sem necessidade de apresentar fiador na

contratação do financiamento. Segundo o sítio do MEC¹⁴, é necessário que a instituição e o curso para o qual o candidato foi contemplado com a bolsa parcial do PROUNI tenham ofertado vagas para financiamento e que o estudante seja aprovado no processo seletivo do FIES.

Esta medida adotada pelo Governo reflete a unificação dos dois programas (FIES e PROUNI) a fim de possibilitar ao estudante a facilidade de entrar numa universidade, bem como, ampliar um maior acesso de estudantes ao ensino superior. Por trás desta medida, esconde-se a contradição no processo de ampliação do acesso ao ensino superior, pois se de um lado propicia meios de acesso do estudante à educação pela iniciativa privada, por outro proporciona a isenção de alguns tributos para as instituições que aderem aos programas. Nessa perspectiva, mascaram-se as restrições na esfera do Governo Federal quanto ao investimento em recursos objetivando fortalecer o acesso à educação superior dos estudantes de origem popular em universidades públicas.

Até meados de 2004, as instituições sem fins lucrativos usufruíram das isenções fiscais sem nenhuma regulação por parte do Poder Público. Durante muito tempo eram as IES que “definiam os beneficiários, os cursos, o número de bolsas e os descontos concedidos, consequentemente, raramente era concedida bolsa integral e quase nunca em curso de alta demanda”. (CUNHA et al, 2014, p. 7).

A partir da instituição do PROUNI, as universidades passaram a ter como regra a concessão de bolsas de estudos equivalente à quantidade de alunos pagantes por curso e turno. “A instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá aderir ao Prouni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados. (BRASIL, 2005)

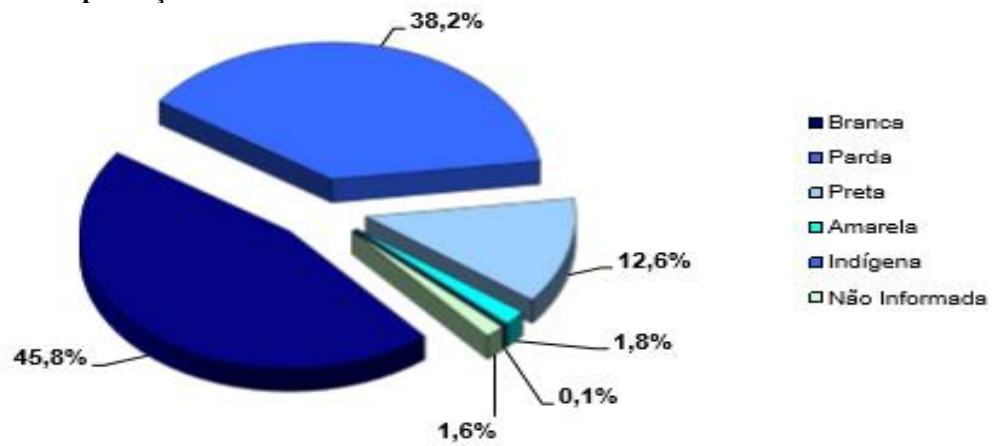
Desde o seu surgimento, o destaque do PROUNI como “política afirmativa”¹⁵ se deu por destinar um percentual de bolsas para negros e indígenas, conforme prevê o art. 7º inciso II: “percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de autodeclarados negros e indígenas”. (BRASIL, 2005).

¹⁴ Disponível em: http://siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php#prouni_fies

¹⁵ “[...] a política de ações afirmativas possui o viés de sanar dívidas sociais adquiridas com a sociedade, evidenciando que não precisam ser vistas como um “favor”, e sim como um direito adquirido”. (PEREIRA; RODIGUES; GUILHERME, 2010, p. 246)

O gráfico 1¹⁶ mostra que o programa pode ser considerado como uma política afirmativa, pois 52,7% dos estudantes beneficiados pelo PROUNI são de origem parda, preta, amarela, indígenas. Isso não quer dizer que os mecanismos utilizados pelas políticas afirmativas para incluir a população excluída socialmente na educação superior seja a forma mais apropriada, pois o “processo seletivo não é a alternativa mais coerente para garantir formas mais igualitárias de acesso e assegurar que o preconceito e a discriminação sejam atenuados na forma de inclusão”. (PEREIRA; RODIGUES; GUILHERME 2010, p. 249)

Gráfico I – Bolsistas por raça - PROUNI.



Fonte: Sisprouni de 06/01/2015
Bolsistas Prouni 2005-2º/2014

Na verdade, compreende-se o PROUNI enquanto uma política que promove o acesso ao ensino superior – em instituições nem sempre de qualidade – mas não a permanência dos estudantes. Sobretudo, quando se refere ao acesso de estudantes que não possuem condições de se manterem nos cursos devido às despesas que também estão vinculadas à permanência, como alimentação, transporte, livros ou cópias de textos.

No quadro 1¹⁷, podemos observar o quantitativo de bolsas ofertadas em cada estado brasileiro. No Rio Grande do Norte foram ofertadas 2.261 bolsas entre integrais e parciais, significando apenas 1,06% do quantitativo de bolsas ofertadas em todo território nacional. Observa-se que a ampliação do acesso à educação pelo programa tem alcançado uma parcela

¹⁶ Disponível no sítio do PROUNI:

http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsistas_por_raca.pdf

¹⁷ Disponível em:

http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Quadros_informativos/numero_bolsas_ofertadas_por_uf_primeiro_se_mestre_2017.pdf

mínima da população potiguar, em vista disso, muitos estudantes ficam sem ingressar na educação superior.

No quadro 2¹⁸, está presente a distribuição de bolsas por município do Rio Grande do Norte, verifica-se a pouca oferta de bolsas para os estudantes interioranos, tendo em vista que apenas os estudantes de 8 municípios dos 167 do RN¹⁹ são beneficiados com o PROUNI.

Por trás desses quantitativos, nota-se que, o PROUNI não representa um acesso democrático à educação superior, uma vez que a oferta de bolsas torna-se menor que a procura.

Embora tenham sido concebidas bolsas para estudantes do interior, é importante salientar que a permanência nas IES continua sendo um grande desafio, e que o acesso e permanência não significam reais chances de ascensão social, inclusive para essa minoria que estuda em instituições privadas de baixa qualidade, tornando-se o acesso à educação superior uma ilusão para esses alunos.

Quadro 1 – número de bolsas ofertadas pelo PROUNI para as Unidades de Federação.

Unidade da Federação	Número de bolsas			Unidade da Federação	Número de bolsas		
	Integral	Parcial	Total		Integral	Parcial	Total
Acre	463	386	849	Pará	2.606	2.293	4.899
Alagoas	927	289	1.216	Paraíba	1.131	1.258	2.389
Amazonas	1.486	1.358	2.844	Pernambuco	2.421	5.844	8.265
Amapá	437	143	580	Piauí	874	1.084	1.958
Bahia	5.483	7.566	13.049	Paraná	7.372	13.872	21.244
Ceará	2.363	4.458	6.821	Rio de Janeiro	6.819	1.164	7.983
Distrito Federal	2.351	8.761	11.112	Rio Grande do Norte	1.481	780	2.261
Espirito Santo	1.580	2.074	3.654	Rondônia	1.113	1.445	2.558
Goiás	2.522	3.843	6.365	Roraima	134	71	205
Maranhão	1.428	6.481	7.909	Rio Grande do Sul	6.072	2.864	8.936
Minas Gerais	8.784	8.011	16.795	Santa Catarina	10.099	4.094	14.193
Mato Grosso do Sul	1.706	423	2.129	Sergipe	1.338	487	1.825
Mato Grosso	1.572	633	2.205	São Paulo	30.379	30.533	60.912
				Tocantins	778	176	954
				Total	103.719	110.391	214.110

Fonte: SISPROUNI

¹⁸ Disponível em:

http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Quadros_informativos/quadro_bolsas_ofertadas_por_municipio_1_se_mestre_2017.pdf

¹⁹ Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/download/mapa_e_municipios.php?uf=rn

Quadro 2 – número de bolsas ofertadas por município do Rio Grande do Norte.

MUNICÍPIO	INTEGRAL	PARCIAL	TOTAL
CAICÓ	41	18	59
CURRAIS NOVOS	20	-	20
MOSSORÓ	212	-	2012
NATAL	1.143	741	1.884
NOVA CRUZ	11	-	11
PARNAMIRIM	18	8	26
PAU DOS FERROS	14	13	27
SANTA CRUZ	22	-	22

Fonte: SIS/PROUNI

Para Costa (2009, p. 10), os programas FIES e PROUNI são considerados de assistência estudantil apenas no que tange ao financiamento de mensalidade, tendo em vista que as necessidades diárias dos estudantes para se manterem na universidade não são a principal preocupação destes dois programas. As necessidades dos alunos não são atendidas em sua totalidade pelos programas. Configurando-se, assim, em políticas que só dão o acesso ao ensino superior, mas não garantem a permanência e, conseqüentemente, a conclusão do processo de formação profissional.

Para o Governo Federal torna-se mais barato universalizar o acesso pela concessão de incentivos fiscais às IES privadas, ao invés de ampliar o número de vagas no ensino superior público, pois o investimento nas universidades públicas faria o Estado investir valores muito mais altos em relação aos que deixam de arrecadar pela isenção concedida dos tributos.

Nota-se que a expansão da educação superior ocorreu demasiadamente pela via privada, principalmente por esses dois programas, em vista disso há:

“formação de cartel por grupos privados” na área educacional intensifica o processo de mercantilização da educação, no Brasil, no qual se observa: a ineficácia das políticas públicas de educação; a precarização do ensino; aceleração na produção do conhecimento científico (produtivismo acadêmico); intensificação das condições precárias de trabalho para o exercício da docência e a flexibilização dos contratos de trabalhos (exemplo: processo seletivo simplificado para contratação de professores substitutos). (AGAPITO, 2016, p. 134)

Em suma, isso representa o ditame neoliberal que tornou a educação cada vez mais voltada a obtenção de lucros, acirrando o desenvolvimento de políticas sociais que assegurem o efetivo acesso e permanência do trabalhador na educação superior.

Esses aspectos favorecem a abertura de espaços à especulação do capital financeiro internacional, que visa apenas o aumento dos lucros. O que está em jogo é o desenvolvimento

de políticas educacionais que assegurem a qualificação técnica e polivalente do trabalhador, em conformidade com as exigências do mercado global e a acumulação do capital.

Em relação às ações voltadas para as instituições de ensino superior na esfera pública, destaca-se o Programa de apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído através do Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007.

O programa estava fortemente ligado às metas do então Plano Nacional da Educação (PNE 2001-2010/ Lei 10.172/2001) relacionado à garantia de acesso de jovens à educação superior. A principal meta era atingir 30% do número de estudantes na faixa etária de 18 a 24 anos até a vigência do Plano, uma vez que o número de jovens ingressantes nas universidades federais era de apenas 12%.

Com o REUNI foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, que se constituía em um conjunto de ações para se colocar em prática as metas do PNE 2001, visando à expansão das vagas ofertadas e a garantia da qualidade do ensino. “Expirados os dez anos de validade do PNE, o que se observou foi que a taxa de frequência líquida ao ensino superior da população de 18 a 24 anos não atingiu a meta de 30%. Ao contrário, [...] no ano de 2013 ela não alcançava os 17%”. (MARTINS, 2017, p.5)

O PNE (2014-2024) apresenta como Meta 12 elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, “assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público”. (BRASIL, 2014, p.73). De acordo com o IBGE (2016, p. 62), a adequação dessa faixa etária ao ensino superior permanece desigual quanto às características de cor ou raça. Em 2015, era de 12,8% o percentual de pessoas de cor preta ou parda da referida faixa etária que cursavam o ensino superior.

Tais dados demonstram que permanece o desafio e a urgência de políticas que de fato garantam o acesso à educação “para todos” e, principalmente, para aqueles que na história do Brasil sempre foram distanciados das oportunidades de acesso à educação formal.

Dentre as 21 metas do Plano Nacional de Educação, destaco a seguinte:

12.3. elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para noventa por cento, ofertar, no mínimo, um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor(a) para dezoito, mediante estratégias de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior. [...] (BRASIL, 2014)

Observando essa meta, percebemos que o governo quer alavancar o quantitativo de estudantes que estão concluindo a educação superior nas instituições públicas, mas será que a preocupação dos governantes está voltada também a permanência desses estudantes? Pois não basta apenas só querer aumentar o acesso e as conclusões, é preciso dar possibilidades para que os estudantes consigam concluir a graduação.

Para instituir o REUNI, foram utilizados argumentos como o baixo nível de eficiência alcançado pela administração pública, além dos recursos materiais e humanos não atenderem os interesses do Ministério da Educação e do Governo Federal.

O referido programa apresentou uma reformulação nas universidades federais no que tange ao seu financiamento, às mudanças quanto a aspectos pedagógicos, à mobilidade estudantil, às formas de ingresso na universidade, às suas políticas de inclusão, dentre outros. Por trás das reformulações previstas, há um significado político e econômico que estão ligados à atual conjuntura da economia brasileira, aos interesses do capitalismo e organismos internacionais. Para que ocorram as devidas reformulações, é necessária uma transformação qualitativa que demanda alto investimento para a manutenção e mudanças dentro das universidades.

[...] o decreto REUNI conseguiu grande adesão da sociedade. 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”. (CISLAGHI, 2010, p. 141-142)

Em seu Art. 1º, o REUNI trás o objetivo do Programa, referente à ampliação do acesso e permanência na educação superior (no nível de graduação), de modo a ser melhor aproveitado os recursos humanos e as estruturas físicas que já eram presentes nas universidades federais. Por meio do Decreto, o Programa apresentou como meta global elevar gradualmente “a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano” (BRASIL, 2007b, p. 4).

A autonomia da universidade foi questionada quando o financiamento ficou condicionado ao cumprimento de metas padronizadas exigidas pelo MEC. Outro ponto foi a exigência do aumento da produtividade, o que implicou em certa precarização da produção científica e do trabalho acadêmico. Dessa forma, [o

REUNI] não levou em conta as reais condições e necessidades e, sobretudo, a diversidade existente no conjunto das universidades públicas brasileira. (CAMPOS; CARVALHO, [200-], p. 10)

Portanto, se impõe um novo paradigma presente nas instituições federais, que contribui na transformação de sua estrutura física e humana, em seu funcionamento, ou seja, em sua identidade. A partir deste ponto, observa-se que a dedicação à formação humana e profissional não é mais eixo central, pois a universidade começa a pautar-se na racionalização existente no setor privado, sem se preocupar no que estas mudanças podem ocasionar para os docentes e discentes, baseando-se, principalmente, em dados quantitativos, e não qualitativos.

Não é difícil perceber essa lógica no cotidiano das universidades, onde docentes possuem cada vez mais metas de produção de artigos, participação em eventos, maior número de alunos em sala de aula e, conseqüentemente, de orientações. Com isso, distanciam-se das condições intelectuais e acabam seguindo os ditames do “produtivismo” acadêmico. (MARTONI; FERRAZ, 2013, p.9)

Certamente, a lógica de aumentar a produtividade do exercício docente sem oferecer condições e recursos ampliados para o desenvolvimento do trabalho de forma digna e com qualidade, demonstra a precarização do trabalho exercido por esse profissional, enfraquecendo as suas relações, sinalizando novamente a prevalência da ótica privatista.

No Art. 2º do Decreto 6.096/2007, do REUNI, apresentam-se as diretrizes do Programa sendo: “I - a redução das taxas de evasão, a ocupação das vagas ociosas e aumento das vagas de ingresso, especialmente no período noturno” (BRASIL, 2007b, p. 7).

A crítica relacionada a este Art. 2º, inciso I, remete à falta de planejamento e de concretização dos objetivos destinados às universidades sem que estes fossem discutidos. Essa falta de planejamento implica na efetivação dessa diretriz. Desta maneira, a comunidade acadêmica, docentes e estudantes, resistiram à sua implementação, pois o que havia sido problematizado antes do Decreto ser instituído não foi considerado.

Trata-se de uma obviedade que houve debates nas universidades, mas a decisão final se restringiu a uma estrutura que propicia poder ao grupo que a domina, ou seja, um órgão que filtrou o que era conveniente não a toda comunidade, mas a uma fração desta, a qual é representativa dos interesses do Ministério da Educação. (MARTONI; FERRAZ, 2013 p. 11)

Nota-se, então, o distanciamento do Ministério da Educação com a comunidade acadêmica, em que prevaleceram os interesses na esfera do Governo Federal, sem priorizar compreender as reais necessidades vivenciadas nas universidades federais.

A diretriz prevista no inciso III, do Art. 2º, ressalta a “revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade”. Aqui, questiona-se a formulação do Programa, que espera das universidades medidas mais qualitativas do que quantitativas, será que o governo está buscando realmente a elevação da qualidade da educação superior ou a quantidade de jovens que estão formando sob a égide do capital? Há um grande distanciamento quanto à concretização do objetivo de criar condições para ampliar o acesso e permanência de estudantes na educação superior. Em suma, os discursos e ideologias presentes nas diretrizes impostas no âmbito do Governo Federal se mostram contrárias às possibilidades de efetividade daquelas condições.

Ainda, sobre a utilização dos recursos financeiros, o MEC deveria destiná-los a cada universidade para utilizar na readequação da infraestrutura, dentre a compra de bens e serviços para alcançar o plano de reestruturação.

Entretanto, o acréscimo de recursos para despesas de custeio e pessoal foi limitado ao valor de 20% no período de cinco anos após a implementação do programa e estaria condicionado à capacidade orçamentária e operacional do Ministério da Educação, sendo repassados a partir do cumprimento das etapas estabelecidas no projeto da instituição (Art. 6º). (ROSSA, SOUZA, 2015. p. 11)

Conclui-se que o enfoque das políticas públicas de acesso à educação superior foi em ampliação de vagas na educação superior, o que ocorreu principalmente no setor privado, isso mostra que

Está se concretizando no Brasil, na área do ensino superior, um processo de mão-dupla de mercantilização: em primeiro momento, a expansão acelerada das instituições privadas e a inserção da lógica da educação superior como uma mercadoria implicam um processo de privatização; em segundo momento, e mais importante, as relações do Estado com a área da educação, e da educação superior de modo mais específico, passam a ser regidas a partir da lógica da produção e reprodução de capital. (FILARDI, 2014, p. 576)

Verifica-se, portanto, uma falsa ideia quanto à democratização do acesso àquela modalidade de educação, pois a ampliação da possibilidade de ingresso de estudantes de origem popular nessas instituições não significa que a permanência nesses espaços se efetivará, tampouco a conclusão de seu processo formativo. Ressalta-se que tais necessidades também estão presentes nas IES públicas, o que requer constantes ações voltadas para o incremento da política de assistência estudantil.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil, Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, foi instaurado visando institucionalizar-se as ações de assistência estudantil. Em seu Art. 1º, declara que é “executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.” (BRASIL, 2010)

Esse Decreto demonstra a importância da assistência estudantil para proporcionar aos estudantes possibilidades de usufruírem a educação superior sem enfrentar dificuldade na sua permanência. Seus objetivos são:

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

Dessa forma, as Instituições Federais são responsáveis a desenvolver ações voltadas “nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidade e superdotação”. (BRASIL, 2010)

O Decreto apresenta como público prioritário em seu Art. 5º os estudantes “oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior”. (BRASIL, 2010)

Esse PNAES demonstra a importância de se ter ações voltadas à assistência estudantil, tendo em vista as altas taxas de desigualdades sociais que permeiam a permanência dos estudantes na educação superior. Embora o governo revele a importância da assistência estudantil, “sabe-se que nem todas as IFES e IF atendem ao recomendado, pois não possuem programas, projetos e serviços em todas as áreas”. (NASCIMENTO, 2013, p. 393)

Por outro lado, além das Instituições não atenderem as recomendações, o PNAES é caracterizado pela “seletividade dos carentes e na capacidade individual do estudante”. (IMPERATORI, 2017, p. 292) Isso quer dizer que:

somente estudantes com uma renda familiar de até 2 salários mínimos podem ter acesso a estas “bolsas”, depreende-se que a máxima de “políticas pobres para os pobres” entra com imenso vigor nas universidades públicas. (LEITE, 2012, p. 462)

Assim, para participar dos programas de assistência estudantil oferecidos pelas universidades, os estudantes devem estar inseridos em diversos critérios apontados pelas instituições. Nesse contexto, compreende-se que muitos não são beneficiados, mesmo que necessite do programa para permanecer na universidade. “Isso significa que não se trata de uma política universal para todos os estudantes de graduação. Ao contrário, há uma restrição significativa dos beneficiários”. (IMPERATORI, 2017, p. 297)

Entende-se que essas restrições quantos aos critérios denota-se um caráter de uma política não universal para os estudantes da educação superior. Ainda, o Decreto deixa lacunas quanto aos critérios socioeconômicos, o que possibilita tornar o programa com natureza clientelista, uma vez que não é só a renda que implica vulnerabilidade social.

Ao analisar o panorama da Assistência Estudantil percebeu-se que esta política comporta programas e ações desarticulados e focalizados que podem responder à ampliação da política, mas a operacionalização se dá sem priorizar a sua qualidade. Compreendeu-se ainda que os limites conjunturais à implementação das ações de Assistência Estudantil, na perspectiva do direito, reduzem as oportunidades de acesso universal aos serviços, programas e projetos, resultando em implicações para a democratização das condições de acesso e permanência. (NASCIMENTO, 2013, p. 397)

Nesse cenário, a assistência estudantil só é reconhecida no contexto das IFES, ficando de fora as instituições da iniciativa privada. Assim, conclui-se que ainda existem muitos desafios de cunho educacional quanto à democratização do acesso e permanência na educação superior, inclusive quanto a efetividade dessas políticas e a universalidade.

É necessário cobrar medidas das instituições de ensino privado para assistir os estudantes de familiares de baixos rendimentos que estão inseridos em situação de vulnerabilidade social, proporcionando a eles condições de permanecer e concluir a graduação.

3.2 DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DE ORIGEM POPULAR EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

O acesso e permanência na educação superior tem sido um tema bastante discutido por pesquisadores no contexto nacional. No cenário de crescimento na procura por possibilidades de acesso à referida modalidade de educação observa-se uma ampliação de instituições privadas que ofertam cursos (presenciais, semipresenciais ou à distância), com formação aligeirada, de qualidade muitas vezes duvidosa.

Nas últimas décadas assiste-se no Brasil a criação das políticas de cotas sociais e raciais no âmbito das IES, determinadas pelo Estado, visando a propiciar a eliminação de desigualdades sociais historicamente acumuladas, incluindo-se aquelas referentes ao acesso à educação superior, mediante a abertura de possibilidades de inserção de negros, pardos, quilombolas, indígenas. Contudo, ao ingressarem no âmbito acadêmico, os estudantes de origem popular permanecem vivenciando experiências que demarcam tais desigualdades sociais, as quais influenciam na permanência, na qualidade de seu processo de formação profissional e na expectativa de concluírem os cursos nos quais ingressaram.

A diversificação na composição social da universidade passou a ser destacada por estudiosos, que observam a presença mais ampliada dos estudantes de origem popular nas universidades públicas – via políticas de cotas sociais e raciais, e devido à expansão das universidades –, porquanto sua maior presença era nas instituições privadas. O estudante das IES públicas era predominantemente constituído por aqueles com melhores condições financeiras, enquanto no âmbito privado ingressavam aqueles vindos de famílias com menor poder aquisitivo.

Com a democratização do acesso ao ensino superior, houve uma crescente demanda de estudantes originários de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica que ingressaram nas universidades federais, beneficiados, sobretudo, pelas políticas de cotas sociais e raciais através da inclusão de jovens pretos, pardos e índios oriundos de escola pública. Esse fenômeno foi potencializado a partir da interiorização das universidades e da ampliação das vagas e dos cursos, principalmente em decorrência das verbas do REUNI [...] (BARROS, 2014, p.37-38)

Contudo, embora se perceba o aumento no número de estudantes de origem popular na educação superior, tem sido observado um movimento decrescente na conclusão dos cursos nessa modalidade de educação. Isso se dá pelas condições dadas para a permanência do estudante nas universidades.

Democratizar o acesso à educação significa dar condições de permanência aos estudantes. Sabemos que a democratização do ensino superior público tem sido bastante discutida no universo acadêmico, especialmente no que diz respeito às políticas públicas de acesso a este nível de ensino.

Enquanto iniciativa do Estado brasileiro na perspectiva da chamada democratização da educação, assistiu-se ao processo de expansão do número de vagas voltadas para os estudantes de baixa renda. Porém, para alcançar uma efetiva democratização do acesso à

educação, é necessário oferecer meios que permitam a permanência dos estudantes após seu ingresso nas IES, a fim de subsidiar sua sobrevivência no universo acadêmico.

Uma efetiva democratização da educação requer certamente políticas públicas para a ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, mas requer também políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional de ensino. (ZAGO, 2006, p. 228).

Não podemos deixar de observar que houve uma expansão quantitativa do número de matrículas no ensino superior e dos ingressantes dos estratos de renda mais baixos, que historicamente e tradicionalmente se viam distantes do acesso aos bancos universitários.

Um dos fatores responsáveis por agravar a desigualdade de cor ou raça no acesso ao ensino superior é o atraso escolar, o qual afeta mais os estudantes pretos ou pardos em comparação com os estudantes brancos. Em 2015, 53,2% dos estudantes pretos ou pardos de 18 a 24 anos de idade cursavam níveis de ensino anteriores ao ensino superior, como o fundamental e o médio, enquanto apenas 29,1% dos estudantes brancos estavam nessa mesma situação. (IBGE, 2016, p. 62)

Para essa pequena parcela de jovens de origem popular, a permanência nas universidades é um grande desafio, pois o acesso ao ensino superior é marcado por uma série de dificuldades.

Considerando o debate sobre os desafios e possibilidades de acesso e permanência dos estudantes de origem popular, cabe destacar as observações de Santos (2009) acerca da seletividade e distinções feitas entre estudantes sem considerar a totalidade das condições vividas pelos sujeitos que podem colaborar, ou não, para o seu desempenho escolar ou acadêmico.

[...]. Desde as séries iniciais, vai acontecendo um processo seletivo em que alguns alunos, por se destacarem mais que outros, são considerados como portadores de um dom natural recebendo denominação de “bons e aplicados estudantes”; na verdade, sabemos que a diferença de êxito entre eles vai muito além de uma habilidade própria do indivíduo. (SANTOS, 2009, p. 6)

Para os estudantes pertencentes aos estratos com maiores rendimentos a decisão por optar entrar em uma universidade torna-se algo inevitável, ao contrário do que enfrentam os de origem popular. No ensino médio e fundamental, os estudantes de origem popular não raras vezes possuíam um “baixo grau de informação sobre o vestibular e a formação universitária”. (ZAGO, 2006, p. 230). Ou seja, os desafios e dificuldades no acesso à educação superior já vêm sendo construídos na trajetória escolar dos estudantes, especialmente quanto se tratam de estudantes vindos de escolas públicas caracterizadas por

fragilidades nos recursos físicos e materiais, na precarização das condições de trabalho dos professores, nas restrições do ensino propiciado.

[...] os estudantes de escola pública, que representam a maioria dos estudantes do ensino médio, passam a representar uma minoria no ensino superior. Desta forma, entende-se que exista uma maior preparação por parte dos estudantes advindos da rede privada de ensino, que faz com que consigam ter acesso às universidades públicas com maior facilidade que os demais. (ALVARENGA et al, 2012, p. 56)

O intervalo entre a participação no processo seletivo e a matrícula é de grande incerteza para os estudantes, pois sua mobilização pessoal, motivação e esforço são tomados pelo medo de como será o acesso, rendimento e permanência. Para Santos (2009, p. 6), tal superação está relacionada ao desejo de ser reconhecido socialmente.

A mobilização do estudante é um importante fator que contribui para o prolongamento da escolarização e o que nos parece escolha, na maior parte das vezes, é uma adaptação por parte do estudante de camada popular que, diante de suas condições sociais, luta para não ser excluído. (SANTOS, 2009, p. 6)

Sustentados pela motivação e projeto de ingresso em uma instituição de ensino superior, os estudantes de origem popular participam dos processos seletivos até alcançarem êxito na sua aprovação. Os estudantes que conseguem o acesso são, geralmente, alunos com bons rendimentos escolares, e para eles, “o êxito no vestibular é sempre recebido com surpresa”. (ZAGO, 2006, p. 231)

Os cursinhos pré-vestibulares tornam-se bastante atrativos para esse público. Na realidade de alguns candidatos a uma vaga na universidade, a busca para ter acesso ao ensino superior os leva a lutarem em busca dos seus sonhos e se esforçarem – quando possível – a pagarem a mensalidade de um cursinho preparatório. O turno de mais procura pelo curso pré-vestibular é o noturno, em instituições em que as matrículas “caibam no seu bolso” ou até mesmo em cursinhos gratuitos.

o capital cultural e o capital econômico estabelecem uma estreita relação ao processo decisório pelo qual passam antes de iniciar o curso superior. É certo que outras motivações como o percurso escolar, a “rede social” da qual fazem parte e, sobretudo, a origem familiar têm apontado para esta escolha”. (SANTOS, 2009, p. 7)

Outra dimensão observada se refere aos caminhos que os estudantes percorrem para a escolha do curso, o que é de suma importância, pois revela uma trajetória de dificuldades

enfrentadas por aqueles. Em geral, a escolha incide sobre os cursos que possuem menos concorrência e que proporcionam mais expectativas de aprovação.

Conforme analisa Zago (2006), o termo “escolha” esconde muito a respeito das desigualdades sociais e diferenças entre as classes. Certos cursos detêm uma maior quantidade de alunos que concluíram o ensino médio em escola pública e essa escolha do curso pode ser influenciada por sua origem social, ou seja, “a origem social exerce forte influência no acesso às carreiras mais prestigiosas, pois a ela estão associados os antecedentes escolares e outros ‘tickets de entrada’”. (ZAGO, 2006, p. 232)

Para os cursos considerados de maior prestígio social (Medicina, Direito, Engenharias, por exemplo), ocorre uma situação inversa. Os estudantes que conseguem a aprovação nesses cursos geralmente – pois não se deve expressar tal fato como regra – são provenientes de famílias que dispõem de maiores recursos econômicos e sociais. Esses têm maiores oportunidades de conseguem êxito, pois quanto maior o recurso maior a chance de acesso aos cursos mais seletivos, cuja concorrência é mais expressiva, além dos recursos necessários para dispor de materiais quase sempre exigidos nesses cursos.

[...] desde o vestibular percebe-se um grau de seletividade prévio, observado pela grande concentração de candidatos de alto poder aquisitivo em cursos de elevado prestígio social, para os quais são selecionados os que obtêm rendimento excelente nas provas. Em oposição, observa-se a preferência dos concorrentes da classe média baixa por cursos de baixo prestígio social, nos quais obtém-se a vaga com desempenho mediano. (VARGAS, 2010, p. 5)

Para Nogueira (2007, p. 9) os estudantes que ingressam nos cursos “mais prestigiosos” apresentam um bom perfil acadêmico e social. Já os estudantes que possuem menor rendimento escolar e condições sociais menos favoráveis, optam por uma série de outros cursos. Conforme análise de Vargas (2010, p. 5), é possível afirmar “que o prestígio das carreiras se forma pelo agregado de seu valor simbólico e de mercado, refletindo em cursos de acesso mais disputado”. Revela-se, nessa disputa, um forte caráter de seleção social, que se observa, segundo exemplifica o autor, nos quesitos renda e cor do alunado.

Além dos recursos econômicos e sociais interferirem na escolha do curso, outros aspectos poderão afetar como, por exemplo, a escolha pela área de conhecimento. Os estudantes que não conseguem adentrar em um curso de maior prestígio por vezes escolhem outros que estejam na mesma área de conhecimento, porém com um nível de concorrência menor, e um curso que se aproxime daquele que gostaria de fazer. Um exemplo para compreendermos como funciona essa escolha: “o estudante que gostaria de fazer Medicina,

pode decidir optar por Farmácia por ser um curso de mais fácil acesso na área da “Saúde”, enquanto medicina conta com maior número de candidatos por vaga e a média da aprovação no vestibular”. (BROCCO; ZAGO, 2006, p. 8)

Afirma-se, ainda, que famílias que possuem escolaridade superior, podem contribuir para que o filho ingresse em um curso superior de maior prestígio e mais concorrido. “Para a grande maioria não existe verdadeiramente uma escolha, mas uma adaptação, um ajuste às condições que o candidato julga condizentes com sua realidade e que representam menor risco de exclusão”. (ZAGO, 2006, p. 232)

Quanto melhores as condições objetivas da família, mais cedo surge a idéia de se fazer um curso superior. Essa correlação permanece muito forte quando consideramos separadamente o capital cultural e o capital econômico familiares. Enquanto 50% dos que vêm de famílias com nível de capital cultural mais baixo afirmam que sempre pensaram em fazer um curso superior, esse número ultrapassa 85% no caso daqueles provenientes de famílias situadas nas faixas média e superior em termos de capital cultural. (NOGUEIRA, 2007, p. 8)

Cabe também destacar a relação entre estudo e trabalho na vida de estudantes de origem popular, pois ajuda a compreender mais um desafio que estes enfrentam quando acessam o ensino superior quanto à necessidade de conciliarem essas duas dimensões. Como citado anteriormente, os aspectos econômicos e sociais influenciam a vida desses jovens, principalmente a daqueles que necessitam de apoio financeiro para custear as despesas relacionadas ao tempo na universidade.

Inquestionavelmente, as possibilidades que os alunos encontram durante sua trajetória na busca pelo acesso a uma vaga na universidade até a matrícula não seria possível sem sua mobilização, que está frequentemente voltada para sua inserção no mercado de trabalho. Essa realidade não é incomum na vida dos estudantes de origem popular, uma vez que havendo nas famílias um maior número de pessoas trabalhando, maiores possibilidades de contribuição na subsistência cotidiana. Assim, os estudantes que não possuem condições para subsidiarem todas as despesas relacionadas à vida acadêmica, também têm o trabalho como meio que permite subsidiar a sua permanência na universidade.

Em pesquisa realizada por Pereira e Passos (2007), resultados apresentados indicaram que

[...]. O trabalho é desempenhado por todos os investigados como principal estratégia para viabilizar o financiamento dos estudos, mas repercutiu de forma distinta sobre seus resultados escolares e sobre a vida acadêmica. Aqueles envolvidos em atividades que lhe consomem grande dificuldade em conciliar os estudos com o trabalho, pois o tempo para se dedicarem à leitura de textos e realização dos

trabalhos acadêmicos é exíguo, o que contribui para alguns resultados insuficientes e atraso do curso. (PEREIRA; PASSOS, 2007, p. 27/28)

A escassez do tempo para se dedicar às atividades acadêmicas pode causar prejuízos ao estudante em seu desempenho acadêmico. O tempo dedicado para o trabalho como forma de sobrevivência impõe aos estudantes limites para desenvolver as atividades obrigatórias exigidas, requerendo esforço maior por parte desses para permanecerem no ensino superior e concluírem os cursos nos quais ingressaram.

Para além desses limites, o tempo dedicado ao trabalho ainda prejudica-os nas demais atividades acadêmicas, como na participação de atividades de campo, trabalhos em grupo, congressos, conferências, entre outros eventos científicos e também contribuem no processo formativo. Dentre os estudantes que não conseguem participar dessas atividades como gostariam e ou deveriam, há os que se sentem à margem do universo acadêmico.

entre o que gostariam de fazer e o que é possível fazer, materializada em uma gama variada de situações: carga horária de trabalho, tempo insuficiente para dar conta das solicitações do curso e outras, de ordem social e cultural, condicionadas pelos baixos recursos financeiros (privar-se de cinema, teatro, espetáculos, eventos científicos, aquisição de livros e revistas, etc. (ZAGO, 2006, p. 235)

Pesquisas realizadas com estudantes universitários podem revelar que os problemas ou limites enfrentados por estes não são apenas de cunho material, mas também de natureza subjetiva, relacionadas às origens sociais e culturais. “A passagem do ensino médio para a universidade [...] para os jovens de origem popular, é uma transição entre dois mundos: o seu bairro pobre de origem e o convívio inédito com segmentos sociais das classes média e alta, em cujos valores passam a transitar”. (PINHEIRO, 2007, p. 2)

Como afirmado no decorrer deste item 3.2, o caminho percorrido até o ingresso na universidade já é de muitas dificuldades para estudantes de origem popular, e após se confrontar com a permanência na universidade eles sentem de perto que este pode ser “um caminho marcado pela solidão e pelo desenraizamento, por um sentimento de não pertencimento, no entanto, as intensidades e as formas de reagir a esses sentimentos são diferentes”. (BROCCO; ZAGO, 2014, p.12)

A hierarquia social entre os cursos implicam nos sentimentos dos estudantes de origem popular. Por este motivo, o sentimento de desigualdade é percebido principalmente nas universidades mais concorridas, nas quais ingressam o maior número de estudantes com maior poder aquisitivo. O individualismo e a competitividade entre os colegas na nova realidade difere da que era vivida anteriormente com fortes laços de amizade e solidariedade

na escola, na comunidade e na família. Todos esses motivos influenciam na necessidade do aluno sentir-se reconhecido no meio acadêmico, seu novo ambiente. Se de um lado existe o sentimento de vitória, de conquista de um projeto de vida, por outro há o de superação, medo e insegurança do novo “mundo” no qual estão inseridos e nos desafios que virão com este.

Outra dificuldade de cunho social enfrentada por estudantes de origem popular está ligada à moradia. Muitos estudantes saem do seu local de origem para ingressarem em IES situadas em outras cidades ou estados. Sendo assim, necessitarão de um novo lugar para morar enquanto estiverem na universidade, podendo ser esse lugar a residência universitária, casas de pessoas da família, de parentes ou de amigos. Mais um processo de adaptação, o qual nem sempre é fácil para todos.

As dimensões citadas anteriormente afetam expressamente as relações sociais dos estudantes e o seu processo de aprendizado na busca pelo conhecimento, traduzindo-se, por vezes, em incertezas, novas responsabilidades, expectativas e provações de resistência vinculadas à permanência na universidade.

Além das dificuldades, o ingresso na educação superior pode significar para os estudantes de origem popular possibilidades de mudança de vida e de transformações efetivas no tocante a contribuir para a mudança do pensamento de suas famílias acerca da escolarização.

Estariam assim reduzindo a distância cultural que separa seus cotidianos domésticos do ensino superior, como maior aceitação de diferentes estilos de vida e também maior compreensão, por parte dos jovens, acerca das atitudes e características familiares que antes eram reprovadas. (BROCCO; ZAGO, 2014, p.13)

A origem social ajuda o aluno a fortalecer seu engajamento social, político e militante adquirido por meio da permanência na universidade, possibilita a compreensão da realidade e auxilia na transformação da realidade, buscando soluções que amparem no enfrentamento a desigualdade social. Apesar de todo esse enfrentamento, os estudantes encaram o seu acesso e permanência na universidade como a perspectiva de mudança da sua condição social e de desejo de continuidade dos estudos.

É inegável o crescimento do ensino superior na última década em relação ao número de matrículas, ao número de IES e aos programas federais para promover esse processo. No entanto, um aspecto significativo a destacar é o fato do aumento das vagas ter ocorrido, sobretudo, no setor privado, o que favorece uma inclusão instável, especialmente para as camadas mais populares, que precisam de condições econômicas e socioculturais para garantirem sua permanência com qualidade no ensino superior. (CAON; FRIZZO, [200-], p. 11)

A ampliação do acesso ao ensino superior está distante de romper com as desigualdades sociais existentes na sociedade e no ambiente acadêmico, e a permanência do estudante não pode ser resolvida apenas com a transferência de recursos financeiros – como no caso das IES da esfera privada. É necessário disponibilizar para os estudantes apoio pedagógico e psicológico, acesso à educação de qualidade, além de ampliar os recursos referentes à política de assistência estudantil, cujos programas têm sido essenciais para a permanência e conclusão do ensino superior de muitos dos estudantes pertencentes aos estratos de rendimento mais baixos da população que conseguem ingressar na universidade pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da construção deste trabalho foi possibilitada a aproximação com a temática de estudo e reflexões por meio de conteúdos disponibilizados na Internet que enfatizam o acesso de estudantes de origem popular à educação superior e a permanência na universidade até a finalização do processo formativo. Assim, procurou-se problematizar debates que possibilitassem uma apreensão e compreensão acerca das possibilidades e desafios que os estudantes enfrentam durante a trajetória de acesso e permanência na educação superior.

Percebeu-se pouca produção teórica a respeito da temática, portanto, representa um desafio para a comunidade acadêmica e para outros estudantes que venham a construir sistematizações em torno do tema. Dessa forma, espera-se que outros projetos de pesquisas sejam desenvolvidos sobre o objeto, visando a ampliar as análises sobre o direito à educação e ao acesso e permanência de estudantes que apresentam maior vulnerabilidade social à educação superior.

A educação superior tornou-se uma modalidade de Educação buscada praticamente por toda a população que deseja acrescentar conhecimento, aumentar a produção intelectual e se qualificar para o mercado de trabalho.

Desse modo, foi criado o Plano Nacional de Educação que serviu de norte para as instituições de ensino, como também, mediou os rumos que a educação trilhou no Brasil. Portanto, o PNE contribuiu significativamente na ampliação da educação superior no país, proporcionando ampliação no número de vagas.

Porém, o acesso por meio das políticas não tem tornado suficiente, pois tão importante quanto dar oportunidade de acesso, é possibilitar condições de permanência na universidade e conclusão dos cursos.

No decorrer da consulta e sistematização das referências observou-se que o aspecto mais discutido pelos autores e autoras são as políticas e conjunto de leis, viabilizando-nos uma visão crítica acerca dessa temática.

Observando as transformações na trajetória da educação superior, observa-se ainda o direcionamento do Estado em instituir políticas públicas que beneficiem os estudantes que “optarem”²⁰ por IES da esfera privada. Compreende-se que essa conduta gira em torno de interesses do Mercado, configurando-se a educação também como mercadoria, no entanto acessível a qual parte da população? Educação com qual nível de qualidade? E a qual preço?

²⁰ Na verdade, não é uma opção, pois a universidade pública deveria proporcionar amplo acesso a todos.

Dessa maneira, estudantes que não conseguem ingressar em uma universidade pública acessam os programas do governo na expectativa de ingressar na educação superior e ter acesso ao desejado diploma.

Em consequência assiste-se o crescimento de experiências que demonstram o alijramento e desqualificação do ensino; a massificação dos diplomas entra em jogo, gerando, assim, uma alta receita para as instituições de ensino superior da esfera privada, que além de terem a possibilidade de ampliarem seus lucros, conta com o incentivo do Estado para alcançar tal finalidade, tendo em vista as isenções fiscais.

Assim, ao analisar as produções acadêmicas no decorrer da pesquisa bibliográfica, percebeu-se que o Estado permanece limitado quanto às possibilidades de inserir e proporcionar educação de qualidade aos estudantes de origem popular. Pois, o programa voltado à educação superior de natureza pública, o REUNI, foi implementado visando a mudanças quantos aos cortes de verbas nas universidades públicas e adaptações ao modelo capitalista vigente.

Identificou-se, a partir das sistematizações das referências analisadas, que a mobilização e autodeterminação do estudante para ingressar na universidade pública de qualidade se concretiza por meio de esforço e superações cotidianas. No entanto, ainda é um grande fator de motivação acessar e concluir um curso de nível superior, tendo em vista a expectativa atingir melhorias nas condições de vida que, por vezes, as gerações que antecedem aquele estudante não tiveram oportunidade.

Ainda na nossa análise foi possível perceber que embora ocorra o acesso à educação superior, as desigualdades sociais permeiam a vida dos estudantes de origem popular, seja pela hierarquia social que antecede a própria escolha do curso – em que se difunde na sociedade cursos de maior ou menor prestígio e quem consegue ou não acessá-los – até a conclusão de sua formação, perpassando o desafio de conciliar estudo e trabalho, pois as necessidade de sobrevivência estão presentes.

Mesmo com a ampliação do número de vagas nas IES públicas ou privadas, o acesso ainda é restrito, pois aqueles estudantes que cursaram o ensino regular em escola que proporcionou uma precária qualidade no ensino, não conseguem ou terão maiores dificuldades de ingressarem nas universidades reconhecidas de prestígio social ou mais qualificadas.

Sendo assim, conclui-se que a ampliação da educação superior está distante de romper com as desigualdades sociais existentes na sociedade e no ambiente acadêmico. A assistência que o estudante necessita para permanecer na universidade não deve ser pautada apenas pela

transferência de recursos financeiros como acontecesse na IES privadas, mas também a partir do apoio psicológico e pedagógico, e da ampliação dos programas de permanência, visando possibilitar a conclusão do ensino superior por aqueles estudantes pertencentes aos estratos de rendimento mais baixos da população.

Para finalizar, retomo a importância de ampliar os estudos sobre o tema e sugere-se pesquisas sobre os estudantes de origem popular que concluíram o ensino superior, a fim de perceber se estes conseguiram romper com determinadas desigualdades sociais vivenciadas e quais mudanças a formação educacional em nível superior foram proporcionadas em suas vidas. Assim como, observa-se a necessidade de maiores análises acerca dos processos de permanência do estudante de origem popular na universidade.

REFERÊNCIAS

AGAPITO, Ana Paula Ferreira. **Ensino Superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade**. Temporalis, Brasília, n. 32, 2016.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Apontamento sobre a política de educação no Brasil hoje e a inserção dos/as assistentes sociais**. CFESS, GT da educação. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://cfess.org.br/arquivos/subsidios-servico-social-na-educacao.pdf>> Acesso em: 10 de nov. 2017. Acesso em: 10 de nov. 2017.

ALVARENGA et al. **Desafios do ensino superior para estudantes de escola pública: um estudo na UFLA**. Pensamento Contemporâneo em Administração, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, 2012.

ANTUNES et al. **A Reforma Universitária de 1968 e as transformações nas instituições de ensino superior**. XIX Semana de Humanidades. Rio Grande do Norte: UFRN 2011.

BARROS et al. **Precarização do ensino superior sob a égide do capital e os rebatimentos no trabalho docente do assistente social**. 3º Simpósio Mineiro de Assistentes Sociais, Belo Horizonte, 2013.

BARROS, Eliene Barreto de Araujo. **Permanência dos Estudantes de Origem Popular na Universidade: A Bolsa Moradia na UFBA**, Bahia, 2014.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. 6ª ed., v. 2, São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 05 jan. 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Lei nº 10.672, de 9 de janeiro de 2001. Presidência da República. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Presidência da República. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260.htm> Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Lei nº 10.681, de 14 de abril de 2004. Presidência da República. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/537109.pdf>> Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Presidência da República. Institui o Programa Universidade para Todos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/11096.htm> Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Lei nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Presidência da República. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm> Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010: dispõe sobre o programa nacional de assistência estudantil - PNAES. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, n. 5, p. 261.794, 1 jul. 2010. Seção 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014. Presidência da República. Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm> Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Lei nº 13.366, de 01 de dezembro de 2016. Presidência da República. Altera as Leis nºs 10.260, de 12 de julho de 2001 e 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13366.htm> Acesso em: 10 de nov. 2017.

_____. Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017: regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial União, Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm> Acesso em: 10 de nov. 2017.

BROCCO, Ana Karina; ZAGO, Nadir. **Condição dos estudantes de camadas populares no ensino superior**. 10º ANPED Sul, Florianópolis, 2014.

BULL, Thalita Giovanna. **Política educacional e neoliberalismo no Brasil: uma leitura sob a ótica do serviço social**. Ser social, Brasília, v. 13, n. 29, 2011.

CAMPOS, Ivete Maria Barbosa Madeira; CARVALHO, Cristina Helena Almeida. **Análise do REUNI como política pública de financiamento da expansão da educação superior**. [S.l., 200-] Disponível em: <http://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/33-ICampos_CCvalho_A-expansao-no-ensino-superior.pdf> Acesso em: 10 de nov. 2017.

CAON, Giovana Fonseca. FRIZZO, Heloisa Cristina Figueiredo. **Acesso, equidade e permanência no ensino superior: desafios para o processo de democratização da educação no Brasil**. [S.l., 200-] Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Giovana_e_Heloisa.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2017.

CARPES, Dulce Mara Langhinotti. **Considerações sobre o Plano Nacional de Educação: PNE 2014 – 2024**. 11ª ANPED Sul, Paraná, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_DULCE-MARA-LANGHINOTTI-CARPES.pdf> Acesso em: 17 out. 2017.

CARVALHO, C.H.A. de. **A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas**. In: Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 54, 2013.

CFESS. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação.** Ney Luiz Teixeira de Almeida (Org.). Série Trabalho e Projeto Profissional nas Políticas Sociais, 2012.

CFESS. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e serviço social.** Brasília, v.2, 2014. Disponível em: <<http://ts.ucr.ac.cr/binarios/libros/libros-000044.pdf>> Acesso em: 26 de nov. 2017.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. **Análise do REUNI: uma nova expressão da contra-reforma universitária brasileira.** 2010. 190 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação). Faculdade de Serviço Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. **Financiamento do ensino superior no Brasil: novos e antigos mecanismos de privatização do fundo público.** São Paulo: Cortez, p. 261 – 284, 2012.

COSTA, Simone Gomes. **A permanência na educação superior no Brasil: uma análise das políticas de assistência estudantil.** 9º Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, Florianópolis, 2009.

CUNHA, et. al. **Políticas públicas de incentivo à educação superior brasileira: acesso, expansão e equidade.** Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística, n. 4, São Paulo, 2014.

DRAIBE, Sônia M. **As Políticas Sociais e o Neoliberalismo.** Revista da USP, São Paulo, n. 17, 1993.

FERREIRA, Maria Gorete. **Direto à educação e política pública de acesso ao ensino superior: um debate sob a perspectiva dos beneficiários do PROUNI.** 2014, 197f. Dissertação (Mestrado em Direito). Faculdade de Direito do Sul de Minas, Pouso Alegre, 2014.

FERREIRA, Suely. **Reformas na educação Superior: de FHC a Dilma Rouseff (1995-2011).** Linhas Críticas, Brasília, n. 36, p. 455-472, 2012.

FILARDI, André Moura Blundi. **Desenvolvimento do Reuni: crítica à sua implantação e sua relação econômica.** Linhas Críticas, v. 20, n. 43, Brasília, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 4ª ed, 2002. Disponível em: <https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf> Acesso em: 10 de nov. 2017.

IAMAMOTO, Marilda. **A Questão Social no Capitalismo.** Revista Temporalis, Brasília: ABEPSS, nº 3, 2001.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira.** Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>> Acesso em: 08 nov. 2017.

IMPERATORI, Thaís Kritosch. **A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira.** Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 129, 2017.

KLEIN, L.; Sampaio, Helena, “**Políticas de Ensino Superior na América Latina – Uma Análise Comparada**”, Revista Brasileira de Ciências Sociais, ANPOCS, n. 24, 1994. Disponível em: <<http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt9401.pdf>> Acesso em: 10 de nov. 2017.

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

MANCEBO, Deise; ASSIS, Lúcia Maria; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. **Expansão da educação superior: balanço, perspectivas e desafios**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Goiânia, v. 32, n. 3, p. 645 – 652, set/dez. 2016. Disponível em: < <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/70261/39674>> Acesso em: 30 de out. 2017.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. **Educação e serviço social: elo para a construção da cidadania**. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

MARTINS, Raísa Maria de Arruda. **Entre avanços e retrocessos, a contradição – o REUNI e a expansão da educação superior pública**. 38ª Reunião Nacional da ANPed, 2017.

MARTONI, Valéria Bonadia Marucchi; FERRAZ, Deise Luiza da Silva. “Expansão para quem?”: **uma análise dos objetivos do REUNI e das diretrizes para a educação do banco mundial**. 37º encontro da ANPAD, 2013.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. 6. e., São Paulo: Cortez, 2002.

NASCIMENTO, Ana Paula Leite. **Assistência Estudantil e Projeto ético-político do Serviço Social: democratizar o acesso ou permanência?**. Revista Eletrônica da Faculdade José Augusto Vieira, n. 8, 2013.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **O processo de escolha do curso superior: análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares**. 30ª Reunião anual da ANPed, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT14-3588--Int.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2017.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás**. 2000. 210f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, Inaê Soares de. **A educação vai ao mercado: considerações sobre mercantilização do ensino superior brasileiro**. Universidade e Sociedade. 2015, n. 56, p. 72-83

OLIVEN, A. C. **Histórico da educação superior no Brasil**. In: SOARES, M. S. A. (Org.). A educação superior no Brasil. Brasília: CAPES, 2002. Disponível em: < <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1109.pdf>> Acesso em: 10 de nov. 2017.

PEREIRA, Samara Cristina Silva; PASSOS, Guiomar de Oliveira. **Desigualdade de acesso e permanência na universidade: trajetórias escolares de estudantes das classes populares.** Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, n. 16, p. 19-32, 2007.

PEREIRA, Potyara A. P. **Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania.** In: BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete; SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos; MIOTO, Regina Célia Tamaso. (Orgs.) Política Social no capitalismo: tendências contemporâneas. 2. ed., São Paulo: Cortez, 2009.

PEREIRA, Andresa Braga Pereira; RODRIGUES, Eliane; GUILHERME, Rosilane Coradini. **Ações Afirmativas: política de cotas raciais para o ingresso nas universidades públicas.** Textos e Contextos, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 244 – 250, ago./dez, 2010.

PEREIRA, Orcione Aparecida Vieira; JUNIOR, Fernando Tavares. **A expansão do ensino superior e as políticas públicas: um estudo do Prouni.** Pesquisa e Debate em Educação, Juiz de Fora, v. 2, p.98-118, 2012.

PINHEIRO, Diógenes. **Universidade e comunidades populares: um diálogo necessário.** 30^a Reunião anual da ANPed, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-3542-int.pdf>> Acesso em: 17 out. 2017.

QUEIROZ, Viviane de. **Fundo de Financiamento Estudantil (FIES): uma nova versão do CREDOC.** Universidade e Sociedade, Brasília, n. 55, 2015.

ROSSA, Douglas Almir Tolfo; SOUZA, Maristela da Silva Souza. **Mediações da Contrarreforma universitária brasileira e o caso do REUNI na UFSM.** Universidade e Sociedade, Brasília, n. 56, p. 6 – 19, 2015. Disponível em: <<http://portal.andes.org.br/imprensa/publicacoes/imp-pub-694540886.pdf>> Acesso em: 10 de nov. 2017.

SAMPAIO, Helena, (1991), **A evolução do ensino superior brasileiro.** São Paulo, NUPES, Documento de Trabalho 8/91.

SANTOS, Laís Santana Santos. **A juventude de origem popular em busca do ensino superior público: entre sonhos, dificuldades e desigualdades.** In: Scientia plena, v. 5, n. 11, 2009.

TELLES, Vera da Silva. **Direitos Sociais: afinal do que se trata?.** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

VARGAS, Hustana Maria. **Aqui é assim: tem curso para rico ficar rico e curso para pobre continuar pobre.** 33^a Reunião anual da ANPEd, 2010. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT14-6828--Int.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2017.

ZAGO, Nadir. **Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, 2006.