

# Ensino superior e política de assistência estudantil: repensando a formação universitária

Higher Education and Student Aid Policy:  
Rethinking University Education

**Jacqueline Cavalcanti Chaves**

Universidade Federal do Rio de Janeiro

[jcchaves2@terra.com.br](mailto:jcchaves2@terra.com.br)

**Franciene Aparecida da Silveira**

Universidade Federal de Juiz de Fora

[ffrancyjf@yahoo.com.br](mailto:ffrancyjf@yahoo.com.br)

## Resumo

Ao longo dos últimos anos, as políticas educacionais implementadas pelo governo federal têm priorizado a expansão do Ensino Superior e a reestruturação das universidades públicas. No conjunto de medidas tomadas, encontra-se a Política de Assistência Estudantil. O objetivo deste trabalho é discutir o Ensino Superior a partir da referida política, assinalando suas mudanças e seus avanços, bem como os desafios que são postos a ela quando se tem como meta a inclusão social, a formação ampliada e a igualdade de oportunidades aos/às estudantes das IFES na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna. Para alcançar o objetivo proposto, foram analisados documentos, artigos e livros que tratam da educação, das políticas educacionais e da Assistência Estudantil, especialmente na Universidade Federal de Juiz de Fora. Chegou-se a conclusão de que, em grande medida, as políticas educacionais têm se alinhado à política econômica neoliberal. Verificou-se que a política em tela tem sistematizado e oferecido diversos auxílios que contribuem efetivamente para a democratização do Ensino Superior público. No entanto, também se percebeu que ela tem desafios a serem enfrentados, tais como o da universalização da assistência, da garantia da cidadania e da melhoria da qualidade de vida dos/das apoiados/as. Ainda, assinalou-se que, no âmbito da política de assistência estudantil, há a potencialidade de vir a se elaborar diretrizes e promover ações coletivas que estimulem a reflexão crítica, a educação preocupada com a ética, a cooperação, o respeito mútuo, a igualdade e a justiça social.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Política de assistência estudantil. Neoliberalismo. Formação ética.

## Abstract

In recent years, Brazil's federal government has implemented educational policies that prioritize the expansion of higher education and the restructuring of public universities. Among these measures is the Student Aid Policy. This article aims to discuss higher education through the lens of the Student Aid Policy, examining the changes and advances that it has implemented, as well as the challenges it has faced in its objectives of offering social inclusion, expanded educational offerings, and equal opportunities – all of which are seen as social rights guaranteed by Brazil's Constitution of 1988 – to students in Brazil's Federal Higher Education Institutions (IFES). In order to undertake this analysis, the article analyses documents, articles, and books regarding education, educational policies, and student aid, especially at the Federal University of Juiz de Fora (UFJF). The article concludes that, to a large extent, educational policies have been aligned with neoliberal economic policies. It verifies that the policy under examination has systematised and offered diverse forms of aid that contribute effectively to the democratisation of public higher education. However, the policy faces many challenges such as the universalisation of aid, the guarantees of the rights of citizenship, and the improvement of the quality of life of the policy's beneficiaries. The study also shows that, within the scope of student aid policies, there exists the potential to elaborate guidelines promoting collective actions that stimulate critical reflection, ethically concerned education, cooperation, mutual respect, equality, and social justice.

**Keywords:** Higher education. Student aid policy. Neoliberalism. Ethical education.

# I ntrodução

A partir da década de 1970, o desenvolvimento do capitalismo, as mudanças tecnológicas, a robotização e a necessidade de reorganização econômica para tornar os países mais competitivos no mercado internacional contribuíram para a contestação e a crise dos modelos de organização do trabalho fordista e taylorista, predominantes, até então, no mundo ocidental. A produção em série, a racionalização do trabalho, a divisão das funções dos trabalhadores e a preocupação com o aumento da eficiência, ou seja, a busca de se fazer mais com menos (otimização dos insumos) eram características destas formas de trabalho. A partir da crise desses modelos de produção e gestão, paulatinamente, no Ocidente, houve uma desregulamentação e flexibilização de normas político-econômicas, as quais passaram a ser orientadas em função do mercado. Passou-se a exigir uma forma de gestão do trabalho mais dinâmica, uma reorganização do processo produtivo com o objetivo de obter retorno financeiro rápido. Consequentemente, ocorreu uma demanda por determinada qualificação dos/das trabalhadores/as que, assim, deveriam responder a contento a nova ordem político-econômica. Novos procedimentos invadiram as organizações e as palavras de comando passaram a ser qualidade, eficiência, eficácia e competitividade. Nesse novo modelo de produção capitalista flexível, “pede-se aos trabalhadores que sejam ágeis, estejam abertos a mudanças em curto prazo, assumam riscos continuamente, dependam cada vez menos de leis e procedimentos legais” (SENNETT, 2004, p. 9). Esse novo modelo de trabalhador/a pressupõe um novo indivíduo que deve introjetar o valor mercantil e aprender a interpretar o mundo a partir de relações mercantis.

Nesse contexto, o/a trabalhador/a precisa ter capacidades intelectuais e habilidades sociais que lhe permitam adaptar-se à produção flexível, ou seja, precisa ter facilidade para se comunicar; ser capaz de manter um ritmo ágil ao executar tarefas que envolvam pressão de tempo; saber formular novos padrões e criar ideias inovadoras para o desenvolvimento do trabalho; ter flexibilidade de pensamento, isto é, disposição pessoal para adaptar-se em diferentes contextos de trabalho encontrando soluções apropriadas; ser comprometido/a com o trabalho; estar disponível; e gostar do risco. Para a educação do cidadão-trabalhador, os/as empresários/as sustentam o discurso da valorização da formação geral e polivalente, onde está presente a necessidade de uma nova qualificação capaz de tornar o indivíduo flexível e pragmático. De acordo com Oliveira (2015, p. 119), “a argumentação

pragmática tem forte apelo na sociedade atual”. Ela não precisa de justificativa e é bem aceita pelo senso comum já que, neste ambiente, o valor da causa é transferido para a consequência e a preocupação maior é com os resultados obtidos. Em uma análise crítica desse quadro político-educacional, Sennett (2004, p. 54) assinala que a busca pelas capacidades mencionadas “produziram novas estruturas de poder e controle, em vez de criarem as condições que nos libertam”. Isso significa que uma formação orientada de tal modo tende a manter os indivíduos alienados da sua força de trabalho, subordinados a lógica do mercado, (pre)ocupados com o ritmo da produção, e enfraquecidos em sua potência de transformação da ordem já estabelecida.

No capitalismo flexível característico da ideologia neoliberal, no qual o cidadão-trabalhador se encontra, em grande parte, a crise econômica é entendida como sendo de responsabilidade do Estado, o qual é visto como detentor de um setor público custoso, ineficiente e de baixa qualidade. Posto dessa forma, para diminuir os problemas econômicos e sociais, afirma-se ser necessário tomar algumas medidas tal como a redução do Estado a um Estado Mínimo, por exemplo, através do corte dos gastos sociais com a oferta à população de serviços públicos como educação, saúde e segurança, e de um amplo programa de privatizações. Tais medidas apontam ainda para a desregulamentação dos mercados nacionais permitindo a abertura comercial e financeira. A implantação dessas políticas tem provocado uma exclusão social e econômica grave, uma vez que, sobretudo, as classes menos favorecidas socioeconomicamente ficam sem acesso a serviços básicos e essenciais, de qualidade, os quais elas deverão buscar nos setores privado e filantrópico-voluntário – o chamado “terceiro setor”. De acordo com Leite (2012, p. 459), a partir dos anos 1990, a chegada do neoliberalismo ao Brasil gerou o desmonte da “responsabilidade pública em relação às grandes problemáticas sociais”. Consequentemente, as novas formas de atender às questões sociais, feitas através de políticas focais, fragmentadas e descontínuas, transformam-se em mecanismos de esvaziamento ou eliminação do caráter da luta política, em arremedos de políticas sociais públicas e universais.

Na tentativa de resolver os problemas sociais e econômicos que surgiram a partir da segunda metade do século XX, o Estado tem criado estratégias caracterizadas como políticas sociais (públicas) que buscam garantir os direitos à saúde, educação, segurança, previdência e assistência social, entendidos como direitos inalienáveis dos cidadãos. No entanto, segundo Draibe (2001), as políticas sociais fundadas na perspectiva dos direitos e voltadas ao desenvolvimento humano – o qual entendemos como a formação de cidadão/cidadã qualificado/a, responsável socialmente, comprometido/a com a sociedade, ético/a, consciente de seu papel, cooperativo/a e respeitoso/a – devem se orientar para

promover a equidade e a igualdade de oportunidades entre todo o conjunto de pessoas que forma uma sociedade. Nesse sentido, podemos dizer que as políticas sociais públicas precisam estar comprometidas com o rompimento da lógica do mercado, a qual tem mostrado ser excludente econômica e socialmente. As políticas sociais públicas necessitam ser universalizadas e estar interligadas; ser debatidas, elaboradas e desenvolvidas de maneira intersetorial, integrada, e contextualizada, isto é, cientes e atentas às necessidades locais, além das mais globais. Ademais, devem se preocupar com a emancipação dos/das cidadãos/cidadãs para que estes/as não fiquem presos/as às ações que sejam meramente assistencialistas.

No que concerne especificamente às políticas educacionais públicas, pensamos que o Brasil continua tendo grandes desafios pela frente. Em linhas gerais, entendemos que o principal deles é oferecer para a população brasileira, sobretudo para a parcela menos favorecida social e economicamente, um ensino público, gratuito, de qualidade e emancipador. No âmbito do ensino superior, nos últimos governos, enfatizando o discurso da democratização, um dos desafios que o Estado tentou enfrentar foi a expansão universitária, de tal modo que ela viesse a incluir e manter um número maior de indivíduos em seu sistema educacional. Isto foi proposto através de programas governamentais, tais como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES). No entanto, como é sabido, não basta inserir os indivíduos no referido sistema, assim outro desafio posto é o de dar condições para que os/as alunos/as permaneçam e finalizem o curso escolhido. Além disso, aqui assinalamos que não basta incluir, manter e contribuir para que algumas parcelas da população terminem sua graduação universitária. É também fundamental definir e implementar uma política educacional, enquanto direito, que possibilite e fortaleça a universalização do acesso à universidade pública, e que os/as estudantes tenham uma formação de qualidade. Esta deve possibilitar a eles/as, de fato, uma qualificação profissional que contribua para a inserção no mercado de trabalho e a melhora nas suas condições materiais de vida; participar ativa e criticamente do desenvolvimento econômico, científico, tecnológico e cultural do país; colaborar na elaboração e, se possível, implantação de estratégias e políticas que favoreçam a construção de um país mais igualitário, democrático e justo socialmente. É nesse contexto das questões educacionais que a política de assistência estudantil é desenvolvida ao longo de vários anos, e que nos posicionamos frente à temática estudada neste trabalho.

O presente texto tem o objetivo de contribuir para as discussões e os estudos que vem sendo realizados sobre o ensino superior e a política de assistência estudantil (AE). Pretende fazer isto através de uma historiografia do programa de AE, particularmente, na Universidade Federal de Juiz de Fora. Para alcançar o objetivo deste estudo foram analisados documentos, artigos e livros que tratam, de modo geral, da educação e das políticas educacionais do ensino superior brasileiro, e, especificamente, da política de assistência estudantil. No desenvolvimento do trabalho buscamos assinalar as mudanças que ocorreram ao longo dos anos, os avanços que a referida política propiciou para a inclusão e formação universitária de milhares de estudantes, e os desafios que têm surgido ao longo de sua execução. Além desta análise, procuramos apontar a oportunidade que há no âmbito do programa para a discussão e realização de ações que visem uma formação ética do alunado. Os desafios e as oportunidades da política de AE se expandem e complexificam quando se tem no horizonte – como aqui propomos – uma educação de qualidade que tenha como propósito não somente qualificar indivíduos para o mercado de trabalho, mas também que contribua para a formação de sujeitos democráticos, autônomos, cooperativos e éticos socialmente. Oportunidade esta que vai ao encontro do Plano Nacional de Assistência Estudantil que assinala a importância de a AE atender as necessidades básicas de moradia, alimentação e bolsas, e também de implementar “estratégias que permitam uma efetiva inserção social por intermédio de uma formação ética, cidadã, que não se restrinja a manutenção e sobrevivência dos estudantes em condições de risco socioeconômico” (FONAPRACE, 2007).

## **A Política de Assistência Estudantil**

Na história recente do Brasil, as políticas públicas dedicadas ao atendimento das necessidades básicas principalmente da população menos favorecida socioeconomicamente não ocuparam lugar de destaque nos planos de governo e nas dotações orçamentárias nos anos anteriores a Constituição de 1988. Conforme supracitado, partimos da afirmação de Draibe (2001) enfatizando que as políticas sociais devem estar voltadas para o desenvolvimento humano, orientando-se na promoção da equidade e da igualdade de oportunidades para todos/as. Como Demo (1994, p. 18) nos alerta, “dentro de um sistema tão desigual como o capitalismo subdesenvolvido, a política social recobra ainda maior necessidade, assumindo desafios obviamente mais arriscados”. Entendemos que esses desafios aparecem, por exemplo, nas políticas de assistência que precisam – ou deveriam – priorizar a emancipação dos indivíduos, a autonomia do/a

cidadão/cidadã e o rompimento de sua dependência do Estado. Os desafios se fazem presentes também naquilo que é apontado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) quando este afirma que é importante pensarmos na “construção de políticas voltadas para a plena cidadania do homem universitário, no lugar do assistencialismo alienante e empobrecedor (...)” (FONAPRACE, 1993, p. 301). Neste sentido, as ações de assistência ao discente devem ser concebidas como um direito, e não como concessão, favor, gasto desnecessário ou meramente investimento voltado para, somente, formação de mão de obra qualificada (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 162).

No campo das políticas públicas educacionais, a atual política de assistência estudantil tem se preocupado prioritariamente com a garantia do acesso e da manutenção dos/as alunos/as em situação de risco socioeconômico na universidade até o término do curso superior escolhido por eles/as. No entanto, nem sempre esses foram os objetivos centrais da assistência. Desde a década de 1930, a política de AE está nos textos constitucionais, mas com pouca relevância e divulgação. Inicialmente, tal política aparece através do Decreto nº 19.851/31 que prevê a assistência médica e hospitalar para os estudantes das instituições de Ensino Superior, e a concessão de bolsas de estudo. Pouco depois, através do artigo 157 da Constituição Federal de 1934, o qual determina que a União, os Estados e o Distrito Federal deverão criar fundos de educação e aplicar parte desses fundos em auxílios a alunos/as necessitados/as socioeconomicamente. Esse auxílio deverá ser feito mediante o fornecimento gratuito de bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica. Ainda, anos mais tarde, a política de AE é vista no Decreto nº 64.032/69 que, mais uma vez, determina a criação de bolsas de estudo para as instituições de ensino superior federais. Durante todo esse período, a assistência estudantil teve um caráter informal, descontínuo e com escassez de recursos financeiros uma vez que a educação era elitizada, pensada para poucos.

Nos anos anteriores a Constituição de 1988, o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação a todos/as os/as brasileiros/as, o ensino público era tratado como um amparo dado àqueles/as que não podiam pagar uma educação na rede privada. Porém, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, esse cenário se alterou, principalmente porque a educação passou a ser vista como um direito fundamental social e individual. Essa Constituição responsabilizou o Estado pelos investimentos em educação, e a família, pelo dever de matricular seus/suas filhos/as na escola. Tratou do acesso e da qualidade da educação para todos/as, organizou o sistema educacional através da vinculação do financiamento e da distribuição de encargos e competências para os entes

da federação. A partir das diretrizes estabelecidas pela referida constituição, percebe-se que o tratamento constitucional do direito à educação está intimamente ligado à busca do ideal de igualdade entre os/as cidadãos/cidadãs brasileiros/as, o que deve servir de parâmetro para as políticas sociais que serão propostas posteriormente.

Apesar da Constituição Federal de 1988 ter atribuído um novo papel ao Estado no que concerne às responsabilidades dos governos federal, estadual e municipal quanto ao ensino público, nem sempre as políticas públicas implementadas no país favoreceram o pleno desenvolvimento e a melhoria da qualidade da educação oferecida nos Ensinos Básico e Superior. Por exemplo, de acordo com a análise feita por Ferreira (2012), nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), os investimentos em políticas sociais foram restringidos ao máximo para atender aos propósitos neoliberais, e as funções do Estado como provedor de serviços, tais como educação e saúde, diminuíram. Nesse período, a educação superior foi reformulada seguindo, sobremaneira, uma orientação política subordinada às regras do mercado. No âmbito da limitação de recursos para o investimento no ensino superior público, o Estado se desresponsabilizou pelo provimento da AE (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 154). Preocupado com a realidade do ensino superior público, entre os anos de 1996 e 1997, o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis realizou a primeira pesquisa nacional para conhecer o perfil socioeconômico e cultural dos/das estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (FONAPRACE, 1997). Essa pesquisa colocou em cena novamente o tema da assistência estudantil ao constatar que as instituições públicas apresentavam números expressivos de alunos/as em risco social, ou seja, durante o curso universitário, esses/as alunos/as tinham dificuldades financeiras relacionadas ao transporte, à moradia e à alimentação, as quais interferiam na realização do curso escolhido por eles/as.

No mesmo período citado acima, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) determinando que “a União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos” (BRASIL, 1996). Essa declaração que foi proclamada na reunião realizada no ano de 1990 em Jomtien, na Tailândia, trata das necessidades básicas de aprendizagem visando estabelecer compromissos mundiais que garantam a todas as pessoas os conhecimentos mínimos para uma vida digna, uma sociedade mais justa e humana. À época, para responder a esta declaração, através do



Ministério da Educação e do Desporto, o Brasil elaborou o “Plano Decenal de Educação para Todos”, correspondente ao período de 1993 a 2003.

Não obstante os avanços propostos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, segundo Saviani (2008), ela foi orientada pela visão produtivista de educação, a qual acaba, direta ou indiretamente, contribuindo para o fortalecimento da lógica de mercado. De acordo com Stênico e Silva (2016, p. 335), a Declaração Mundial sobre Educação para Todos elaborada ao final da Conferência de Jomtien, produziu discursos que “(...) reafirmam a necessidade de um ensino com formação inclinada ao mercado de trabalho”. Para as autoras, seguindo esta concepção, as políticas educacionais brasileiras têm se alinhado às “diretrizes de instituições internacionais (como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), por exemplo) que guardam em seu bojo interesses do capital transnacional” (STÊNICO; SILVA, 2016, p. 335). Uma perspectiva educacional orientada sobremaneira para a empregabilidade, a competitividade, a produção, o desempenho e a eficiência parece ser característica daquilo que Lipovetsky (2005) chama de sociedade pós-moralista. Para o autor, a cultura pós-moralista “supervaloriza a legitimidade dos direitos subjetivos e, correlatamente, solapa a noção do postulado da abnegação total. O espírito de sacrifício, o ideal de dar precedência aos outros, são valores que ficaram desacreditados” (LIPOVETSKY, 2005, p. 108). Segundo Lipovetsky (2005, p. 107-109), o indivíduo contemporâneo manifesta “despudoradamente” o caráter individualista de suas preferências, vive uma ética minimalista na qual a ajuda aos outros pode vir a ser feita desde que não exija uma forma superior de renúncia as suas próprias necessidades e desejos, e sem que haja um compromisso maior com o outro.

Em um trabalho sobre a formação ética desenvolvida na escola, Oliveira (2015, p. 118-120) discute o aprendizado de quatro ações pedagógicas que são destacadas desde o advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental em 1998: o respeito mútuo, a justiça, a solidariedade e o diálogo nas relações intraescolares. Segundo o autor:

Não obstante o acerto do documento ao destacar esses aspectos, é preciso perguntar: que visão é difundida acerca do que significa respeitar o outro? Que conceito de justiça está em jogo? Como se concebe a solidariedade? De que maneira são construídas as práticas dialógicas? (OLIVEIRA, 2015, p. 118)

Na análise dos PCNs, o autor assinala que a reciprocidade é destacada como sendo necessária à aprendizagem do respeito. É na vivência do respeito e na reflexão sobre ele que este sentimento pode ser aprendido. Ainda, é a partir da experiência do respeito que

práticas preconceituosas e discriminatórias podem ser substituídas por uma convivência mais harmoniosa (OLIVEIRA, 2015, p. 118). Para o autor, de acordo com os PCNs, o trabalho sobre a solidariedade amplia o significado do respeito mútuo. Nesse trabalho é “importante fazer com que o aluno reflita sobre os problemas do outro, buscando colocar-se no lugar dele para que então compreenda e sinta a necessidade de ser solidário” (OLIVEIRA, 2015, p. 119). Entretanto, a prática solidária deve ser feita tendo em vista a necessidade do outro e não meramente o ganho que o sujeito da ação possa vir a ter. De acordo com Oliveira (2015, p. 120), o diálogo é a condição privilegiada para que essas ações se desenvolvam. Entendemos que para todas essas ações ocorrerem e produzirem efeitos é necessário um espaço comum no qual os sujeitos estejam em relação, próximos, interessados e voltados para a construção de uma ética outra que não a ética minimalista apontada por Lipovetsky (2005). Ademais, pensamos que uma formação ética deve se dar não somente no Ensino Básico (Fundamental e Médio), mas também no Ensino Superior. A educação deveria assim ser atravessada pela ideia da formação de um/a profissional, cidadão/cidadã que, com seu curso de graduação, entrará no mercado de trabalho e, deste modo, reproduzirá ou produzirá novas práticas sociais que contribuirão para a construção da sociedade na qual vivemos.

Retomando a história da AE, embora a política educacional que se desenhava no contexto brasileiro na década de 1990 estivesse marcada por tensões e ambiguidades decorrentes da política econômica nacional vigente, o tema da assistência estudantil teve um novo impulso com a Lei nº 10.172/01 que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). Neste, no item “Financiamento e Gestão da Educação Superior”, uma reivindicação do FONAPRACE referente à assistência foi atendida, qual seja, a de “estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico” (BRASIL, 2001). Posteriormente, a AE conseguiu avançar mais com o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Este plano foi lançado no ano de 2007 com o objetivo de melhorar a educação brasileira, a qual se reconhecia como deficitária por não conseguir proporcionar e cumprir os seus preceitos constitucionais implícitos, os de buscar promover melhor condição de vida a todos/as os/as brasileiros/as. De acordo com Saviani (2007), apesar do PDE buscar se centrar na qualidade da educação pública, ele está embasado na lógica do mercado e na pedagogia das competências, as quais estão ligadas às concepções de adaptação dos indivíduos à ordem economicista, competitiva e seletiva do sistema capitalista. Nas palavras do autor, o PDE:

(...) pode ser visto como uma tentativa do governo de responder aos clamores da sociedade no que se refere aos graves problemas de qualidade da escola básica pública. Iniciativa válida, já que procura centrar o foco na qualidade construindo instrumentos de aferição do nível de eficácia do ensino ministrado (caso do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB) e se voltar, precipuamente, para as administrações municipais em que se detecta ponto de estrangulamento do ensino fundamental. Mas o Plano representa deficiências graves nas questões centrais do financiamento e do magistério. (...) Além de estar embasado numa lógica de mercado contemplada, por exemplo, na “pedagogia das competências” (SAVIANI, 2007, p. 2).

Entendemos que a “pedagogia das competências” a qual se refere Saviani (2007) pode estimular uma educação competitiva, individualista e mercantilista, a qual, mais uma vez, não nos parece favorecer a formação de cidadãos/cidadãs éticos/as, solidários/as e comprometidos/as com o bem-estar coletivo. Pelo contrário, vai ao encontro das ideias neoliberais, onde o objetivo é transformar todos em iguais, já que todos os indivíduos são considerados livres e, idealmente, gozam de igualdade perante a lei e têm direito à propriedade. O neoliberalismo propõe controle público menos rígido das atividades econômicas, e a privatização de empresas estatais. De acordo com Anderson (1995), o neoliberalismo é um movimento ideológico:

Tudo que podemos dizer é que este é um movimento ideológico, em escala verdadeiramente mundial, como o capitalismo jamais havia produzido no passado. Trata-se de um corpo de doutrina coerente, autoconsciente, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional (ANDERSON, 1995, p. 20).

Conforme essa corrente de pensamento, ao enxugar os gastos com políticas sociais e obras públicas, o governo tenderia a diminuir os impostos e estimular as atividades produtivas. Este é o caminho proposto para a elevação da produção. Essa concepção valoriza a competição entre os indivíduos e a liberdade de comércio, ao mesmo tempo em que é a favor da diminuição dos gastos estatais com previdência social, saúde e educação. Consequentemente, cada indivíduo deve buscar o seu bem-estar, o qual, em última instância, é traduzido em consumo. Na lógica neoliberal, o sucesso de cada um depende da própria sorte e de suas “aptidões naturais”, logo, pressupõem-se, não estaria condicionado ao sistema econômico adotado.

Segundo Libâneo, Oliveira, Toschi (2003), para contemplar as regras do mercado, a educação busca uma eficiência pedagógica através de uma pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados. Utiliza mecanismos de flexibilização e diversificação das instituições escolares, o estabelecimento de ranking, a adoção de programas de qualidade

total, e a valorização das disciplinas de Matemática e Ciências por causa da competitividade tecnológica. Ainda, assinala Leite (2012, p. 461-462) que, no redesenho do sistema educacional provocado pelo neoliberalismo, de um lado os professores são “engolfados por um produtivismo desmesurado e uma competitividade fratricida, a fim de conseguirem os poucos recursos oriundos das agências de fomento à pesquisa”, de outro, o quadro discente precisa ser adaptado “às novas regras da competitividade e flexibilidade que agora se instituem intra e extramuros universitários”. Por sua vez, Arroyo (2000, p. 183) questiona “que competências, valores e significados, que usos da mente, do sentimento, da memória, da emoção (...) são ‘básicos’ ou fazem parte da formação básica em cada momento histórico?”. Esses posicionamentos e questionamentos nos levam a ecoar a pergunta feita por Sandel (2012): qual é a sociedade que queremos? Pensamos que responder a essa pergunta é um desafio e um ponto fundamental a serem considerados no momento em que são elaboradas e implementadas políticas de ciência e tecnologia, planos de educação, diretrizes curriculares, planos de carreira do magistério, programas de assistência estudantil, enfim, políticas sociais públicas.

Se por um lado responder a essa pergunta e trabalhar na direção da resposta que for dada a ela é um grande desafio, por outro, no que concerne às mudanças que podem ser avaliadas como avanços (ainda que parciais) já obtidos nas políticas educacionais brasileiras, assinalamos a aprovação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Dez anos depois da realização de diversos fóruns de discussão e da primeira pesquisa desenvolvida pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, no ano de 2007 foi lançado, aprovado e instituído o Plano Nacional de Assistência Estudantil. Em vigor desde 2008, o PNAES foi regulamentado por decreto em 2010. A verba destinada ao PNAES não é prevista no orçamento das Instituições Federais de Ensino, o que o deixa mais sensível a cortes orçamentários, tais como os que têm ocorrido no momento atual, no governo de Michel Temer, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) – presidente da República Federativa do Brasil desde agosto de 2016, após o *impeachment* da titular, Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT). De acordo com Soares (2017):

Desde que assumiu o governo, Michel Temer vem desconstruindo as políticas educacionais desenvolvidas nos últimos anos. Com o falso argumento de que as ações são necessárias para reequilibrar as contas públicas e retomar o crescimento da economia, nomeou José Mendonça Bezerra Filho para Ministro da Educação e, deu início ao desmonte da educação com retrocessos visíveis por meio de ataques aos direitos já garantidos. Dentre as ações podemos citar o apoio a grupos que defendem a implementação do projeto Escola sem Partido; a exoneração de funcionários do Conselho Nacional de Educação (CNE); o corte no orçamento das universidades

federais comprometendo programas de bolsas acadêmicas, assistência estudantil e manutenção dos campi; e a aprovação da Reforma do Ensino Médio. Essas ações foram tomadas mesmo diante da reprovação e recorrentes manifestações da sociedade civil (SOARES, 2017, p. 88-89).

Segundo Dutra e Santos (2017, p. 158), os programas voltados para a expansão e democratização do Ensino Superior Federal, tais como o REUNI e a Lei de cotas, fizeram aumentar a demanda por recursos financeiros destinados à AE. Embora os recursos tenham aumentado de 2008, com a efetivação do PNAES, até 2012, estes ainda são insuficientes. Para as autoras, “o principal desafio da política de AE na atualidade é a ampliação dos recursos orçamentários” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 158). De acordo com as autoras, “o campo da Educação, que já vinha sofrendo com o contingenciamento de recursos no segundo mandato da presidente Dilma, (...) encontra-se fortemente ameaçado diante da austeridade do Governo interino” (DUTRA; SANTOS, 2017, p. 160). Apesar da forte oposição de setores da sociedade, tais como das Universidades públicas e de instituições de pesquisa nacionais, a aprovação da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que limita os gastos sociais por 20 anos, produzirá cortes orçamentários ainda maiores na educação, ciência e tecnologia. Neste sentido, enquanto as instituições de ensino apontam a premência por mais recursos para atender as necessidades e diversas demandas da AE, o governo atual impõe um freio nos gastos públicos.

Embora o cenário atual seja preocupante no que diz respeito ao desenvolvimento das ações definidas pela política de AE, na sua história, o PNAES integrou as metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com a proposta de nortear diretrizes para a definição de programas e projetos de assistência estudantil em âmbito nacional, respeitando a autonomia de cada instituição federal e suas especificidades. Segundo o FONAPRACE (1997):

O processo de democratização no sistema educacional brasileiro, particularmente nas Universidades Públicas, passa necessariamente pela incorporação de estudantes oriundos de famílias de baixa renda. Não basta, entretanto, assegurar-lhes o acesso: é preciso considerar que o compromisso efetivo do estado com a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os alunos na Universidade, até a conclusão do curso escolhido, através da formulação de programas que busquem atenuar os efeitos das desigualdades existentes, provocadas pelas condições da estrutura social e econômica.

Em consonância com a preocupação expressa pelo FONAPRACE, o PNAES tem como objetivo “garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social, da formação ampliada, da produção de

conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida” (FONAPRACE, 2007, p. 11). Além disso, o plano pretende também viabilizar a igualdade de oportunidades aos/às estudantes das IFES na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna; promover e ampliar a formação integral dos/as estudantes, estimulando e desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e os intercâmbios: cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico. Como podemos observar no artigo 3º da Portaria Normativa 39/2007, as bolsas e auxílios de AE devem promover a melhoria do rendimento e favorecer a conclusão do curso:

As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2007, art.3º § 1º).

Esse plano visa ainda reduzir as desigualdades sociais e regionais de forma a melhorar e democratizar as condições de acesso e permanência dos/das jovens no ensino superior público federal.

De acordo com o PNAES, para alcançar os objetivos propostos deverão ser desenvolvidas ações de assistência estudantil nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, e superdotação (BRASIL, 2010). No âmbito do Plano Nacional de Assistência Estudantil foram criados também critérios de elegibilidade e condicionalidades para fazer jus aos auxílios oferecidos. Deste modo, para se beneficiar dos auxílios, o/a aluno/a deve apresentar documentos que comprovem renda máxima de um salário mínimo e meio per capita e/ou ser aluno/a oriundo/a de escola pública. Além disso, é necessário atender aos critérios de cada instituição, tais como o de ser aluno/a de curso de graduação presencial, ter condições de concluí-lo dentro do prazo de duração do curso e seguir a ordem de classificação dos mais vulneráveis socioeconomicamente.

Entendemos que a estratégia educacional promovida pelo PNAES vai ao encontro das políticas públicas de educação implementadas pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), ambos do Partido dos Trabalhadores (PT). É possível afirmar que, durante esse período, grande parte das mudanças na política pública educacional residiu na expansão do segmento federal de ensino superior (universidades, campis, e quadro docente e funcional), juntamente com ações preventivas direcionadas à população estudantil oriunda da escola pública e aos grupos étnicos

historicamente desfavorecidos. Nesse contexto, dentre as várias questões relevantes à educação superior, encontra-se, prioritariamente, a dificuldade econômica do/a discente, a qual muitas vezes inviabiliza a conclusão do curso superior. Ou seja, o/a estudante consegue entrar na universidade, mas as condições econômicas contribuem para o seu abandono do curso. Conforme afirma Zago (2006, p. 233), “se o ingresso desses estudantes (com dificuldades financeiras) no Ensino Superior representa ‘uma vitória’, a permanência até o final do curso também será”.

Pensamos que, naquele momento, esse foi o maior avanço favorecido pela Política de Assistência Estudantil no Brasil: por meio das ações estabelecidas, contribuir efetivamente para que milhares de estudantes do ensino superior concluam o seu curso e com isso possam ter maiores oportunidades de se inserirem no mercado de trabalho. Conforme assinala Vargas (2011, p. 158-159) em sua pesquisa sobre a AE e o mercado de trabalho para egressos da UFMG, a assistência estudantil contribuiu não somente para equalizar as possibilidades de permanecer no ensino superior e assim auxiliar universitários/as pobres a obterem o diploma, mas também “colaborou para a diminuição das disparidades entre as classes sociais, uma vez que o acesso ao ensino superior significou para os assistidos a obtenção de melhores condições de inserção no mercado de trabalho”.

No entanto, a partir da compreensão das diretrizes das políticas educacionais do governo federal; das preocupações expressas pelo FONAPRACE; dos objetivos propostos no PNAES, tais como o de garantir aos/às estudantes a formação ampliada, a melhoria na qualidade de vida e o desenvolvimento da reflexão crítica; de nossas experiências profissionais vividas na universidade; e, sobretudo, daquilo que entendemos como sendo uma formação superior de qualidade (conforme definido inicialmente), entendemos que para aprofundar e avançar mais na política de AE é necessário pensar mais extensa e criticamente no indivíduo-cidadão que se pretende formar e na sociedade que se deseja construir. A educação se constitui em um instrumento extremamente potente através do qual se constroem e se solidificam os sentidos e os planejamentos que a sociedade estabelece para si, como projetos que se tenta por em ação, em cada momento histórico. Concordamos com Leite (2012, p. 469) quando a autora afirma que “uma Política de Assistência Estudantil não pode se limitar a criar e executar mecanismos destinados à população de baixa renda; ela deve, também, se preocupar com princípios de atendimento universal”. Também estamos de acordo com Assis (2013, p. 86) quando assinala que “(...) além do importante auxílio material fornecido aos alunos, é preciso ir além nas políticas sociais de assistência estudantil, compreendendo a pobreza não só como carência material,

mas também como privação de acesso à bens culturais, à saúde, ao lazer e à educação de qualidade”. Para a autora, além de um mecanismo de combate à pobreza do ponto de vista econômico, a Assistência Estudantil deve compreender uma dimensão política, a qual “(...) só pode ser obtida com a igualdade de oportunidades educacionais e cidadania” (ASSIS, 2013, p. 73).

Nesta perspectiva, assinalamos que um dos grandes desafios, e também potencialidade, que a Política de Assistência Estudantil pode vir a assumir é o estabelecimento e a promoção de estratégias e ações que contribuam para a criação de espaços coletivos nos quais a comunicação dialógica e a reflexão crítica se estabeleçam e propiciem relações de camaradagem, respeito mútuo e cooperação entre, especificamente, os/as apoiados/a por esta política e, também, entre estes/as e todo o corpo acadêmico. Conforme destaca Assis (2013, p. 91), “(...) pode-se considerar que a universidade abriga, em seu bojo, as desigualdades existentes na sociedade sendo capaz de produzir e reproduzir as relações sociais, as contradições e desigualdades, encontradas na sociedade”. Entendemos que a partir da criação de espaços como os supracitados, de um contexto e uma prática social como a que propomos acima será possível contribuir para não mais reproduzir o já instituído, as relações sociais injustas, discriminatórias e desiguais. Pelo contrário, talvez assim seja mais possível instituir outra lógica política, social e cultural, formar profissionais-trabalhadores-cidadãos mais críticos, éticos, autônomos, democráticos, solidários, responsáveis socialmente e cooperativos, além de eficientes e produtivos. Conforme assinala o FONAPRACE (2012, p. 65), as ações da AE no contexto universitário devem “colaborar com a formação ampliada dos estudantes, no despertar da consciência crítica e cidadã, para além da sua formação técnica e profissional”.

## **A Assistência Estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora**

Apresentamos a seguir um breve cenário da política de assistência estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora fundamentado, principalmente, no documento Memória da Assistência Estudantil na UFJF de outubro de 1998.

A Universidade Federal de Juiz de Fora foi criada em 1960, pelo então Presidente Juscelino Kubitschek. No momento político da época, acreditava-se que, principalmente através do Ensino Superior, a educação poderia desenvolver o país, potencializar os recursos e incluir o Brasil no cenário econômico mundial. Preocupado com essa inclusão, o governo de Juscelino buscou promover um forte crescimento econômico, a abertura da economia para o capital internacional, a industrialização, a construção de Brasília, e um



importante investimento em educação que favorecesse a racionalização e a modernização administrativa do país. A educação deveria se voltar prioritariamente para a elite, o que, pressupunha-se, deveria beneficiar o país e, progressivamente, permitir que ela chegasse a toda população. Embora a educação estivesse voltada principalmente para a elite brasileira, timidamente já se reconhecia a necessidade de uma assistência estudantil para atender aos/às estudantes das classes menos favorecidas socioeconomicamente que conseguiam alcançar esse nível de ensino. No início de seu funcionamento, a UFJF criou mecanismos para distribuir bolsas de assistência aos/às estudantes “carentes”, tais como a bolsa de alimentação e a bolsa para compra de livros. No entanto, na universidade, não havia um órgão específico responsável por essa distribuição, assim ela se dava a partir da avaliação da história de vida do/a candidato/a, a qual era realizada, primeiro, pelos diretores de unidades e, em seguida, pelo reitor que, então, liberava a lista de contemplados/as.

Após esse momento inicial, foi criado na UFJF o Departamento de Educação e Cultura (DEC), que assumiu a responsabilidade pela concessão, distribuição e manutenção das bolsas de alimentação e compra de livros, distribuídas aos estudantes definidos como “carentes”. Além da concessão das bolsas, esse órgão tinha a função de promover eventos através de convênios culturais. Realizada dessa maneira, a assistência se mostrava essencialmente “assistencialista” – assistencialismo no sentido dado por Sposati, Carvalho, Fleury (2012) de transformar o beneficiário em dependente, em “coitado”. Apesar de ainda pouco envolvida com o desenvolvimento de uma educação que propiciasse efetivamente a emancipação e a autonomia dos/as estudantes, a política de AE avançou na UFJF com a transformação do DEC em Departamento de Assuntos Comunitários (DAC), o que ocorreu na década de 1970. Esse órgão tinha como objetivo executar e coordenar as medidas de assistência ao corpo docente, discente e aos/às servidores/as. Aos/às estudantes eram destinadas as bolsas de alimentação, por meio das quais o/a aluno/a tinha direito a almoçar no restaurante universitário sem pagar, e as bolsas de trabalho e estágio. Essas últimas bolsas viabilizavam a contratação de estudantes por empresas interessadas, as quais divulgavam suas vagas para o corpo discente. No que se refere às seleções dos/as alunos/as beneficiários/as das bolsas, elas aconteciam de maneira informal, uma vez que eram realizadas sem pessoal especializado, e com recursos próprios da universidade.

Dez anos mais tarde, a assistência estudantil da UFJF passou a contar com atendimento jurídico, o que foi possível graças a uma parceria com a Faculdade de Direito. Através de outra parceria, desta vez com a Faculdade de Educação, foi criado um programa de atendimento psicopedagógico. Além desses projetos, a assistência estudantil tinha um programa de alimentação e um auxílio financeiro para realização e participação dos/as

estudantes em eventos educacionais. A Gerência de Apoio Acadêmico, criada em 1989, tinha como meta investir em uma política de assistência global para os/as estudantes. Naquele ano, foi realizada uma pesquisa por professores do Serviço Social intitulada “Diretrizes de uma Política de Assistência Estudantil da UFJF”. Os resultados dessa pesquisa apresentaram a necessidade de implantação de um sistema de assistência que abrangesse de forma integrada: lazer, cultura, saúde, esporte, transporte e alimentação. A implantação desse programa abrangente encontrou vários obstáculos, tais como dificuldades financeiras, de equipamentos e de pessoal. De acordo com Figueiredo (2005), dificuldades de tal ordem podem ser entendidas porque esta foi uma época na qual as universidades públicas estavam sucateadas, em decorrência dos cortes de verba para o setor público de ensino e do incentivo à expansão da educação em instituições particulares, além da inexistência de uma política efetiva de AE.

Por consequência, esse foi um período em que o setor responsável pela assistência estudantil na UFJF ficou restrito a administrar os restaurantes universitários, a selecionar candidatos/as isentos/as à taxa do vestibular e ao empréstimo de becas para os/as formandos/as carentes socioeconomicamente. Anos mais tarde, com o objetivo de tornar o processo mais formal e criterioso, houve uma mudança na maneira de selecionar candidatos/as à Assistência. Implantou-se um processo de seleção socioeconômico realizado por assistentes sociais, o qual, por um lado, organizou o processo seletivo, mas, por outro, ao longo do tempo, a nosso ver, acabou por contribuir para a falta de universalidade da política de assistência estudantil. Os/as profissionais responsáveis pela seleção construíram um questionário socioeconômico através do qual os/as estudantes eram selecionados para receber bolsas integrais (remuneração financeira e alimentação com a contrapartida de prestar serviços por 12 horas semanais) ou parciais (alimentação com a contrapartida de 6 horas semanais de serviços), e participar do programa de saúde estudantil e do balcão de serviços. A contrapartida era a prestação de serviços burocráticos e administrativos, tais como atender telefone e tirar cópia de documentos. Nesse momento, na contrapartida, não se via uma preocupação com a formação acadêmica do/a aluno/a ou com a possibilidade de proporcionar a ele/a uma situação de aprendizagem na sua área de estudo. Seguindo uma lógica mercantilista e utilitarista, o/a aluno/a “carente” deveria pagar o benefício recebido com a prestação de serviços que pouco ou nada auxiliava em sua formação profissional e emancipação.

A partir de 1999, começou a vigorar a Resolução CONSU nº 21/1999 que reformulou a configuração das bolsas do programa de AE da UFJF passando assim a oferecer aos/às alunos/as quatro modalidades de assistência: manutenção, alimentação, transporte e

moradia. Na modalidade alimentação, os/as alunos/as selecionados/as passaram a ter o direito à gratuidade no café da manhã, almoço e jantar, nos dias letivos, nos restaurantes universitários da UFJF. Na modalidade transporte, durante os períodos letivos, mensalmente, são oferecidas recargas nos cartões vale-transporte dos/as apoiados/as para o deslocamento da própria residência até o campus universitário e vice-versa. Na modalidade moradia, estipulou-se um auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 340,00 (valor atual) destinado ao/à acadêmico/a que mora em Juiz de Fora ou em Governador Valadares para estudar, mas é oriundo/a de outros estados ou cidades de Minas Gerais. No auxílio creche que foi criado por último, por meio da Resolução CONSU nº 02/2011, é concedido um auxílio financeiro, no valor de R\$ 321,00 mensais, para custeio parcial das despesas com dependentes legais dos/as alunos/as, dependentes estes com idade até 5 anos, 11 meses e 29 dias, inclusive.

Diferentemente das modalidades anteriores, ainda vigentes, a modalidade manutenção deixou de existir em decorrência da mais nova organização do programa de apoio estudantil na UFJF, através da Resolução CONSU nº 33/2014. No entanto, de maneira geral, esta era a modalidade mais visada pelos/as candidatos/as ao programa. Nela, os/as acadêmicos/as selecionados/as por um/a assistente social tinham acesso às refeições gratuitas nos restaurantes universitários; transporte de ida e volta (centro-campus); e recebimento mensal de R\$340,00. Os/as alunos/as beneficiados/as com essa modalidade de assistência deviam dar uma contrapartida, entretanto, essa se caracterizava de modo diverso da demandada no passado. Para receber esse auxílio, os/as alunos/as precisavam desenvolver 12 horas semanais de atividades em projetos de pesquisa dos/as professores/as da UFJF, ligadas preferencialmente a sua área de atuação acadêmica. Essas atividades eram práticas, orientadas pelo professor/coordenador/a do projeto ou de alguém de sua equipe de pesquisa, e visavam proporcionar ao/à aluno/a o contato com a pesquisa científica. Algumas dessas atividades eram: a ida ao campo para coleta de dados, a análise desses dados, a catalogação das referências bibliográficas, e a transcrição de entrevistas. Se por um lado a reformulação do programa de assistência estudantil de 1999 possibilitou a vinculação da contrapartida à realização de atividades acadêmicas pertinentes à área de formação do/a estudante apoiado/a, por outro, conforme aponta Leite (2012) em seu estudo sobre a política de assistência estudantil, a contrapartida/condicionalidade exigida, por exemplo, na UFJF permaneceu como uma forma de emprego – mão de obra barata – para os/as estudantes “carentes”.

No desenvolvimento do programa de assistência estudantil da UFJF, em 2006, o setor responsável por ele mais uma vez mudou de nome e passou a se chamar

Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE). Além das modalidades de assistência já existentes, a CAE proporcionou aos/às alunos/as o “Apoio Pedagógico” e o “Plantão Social”. O plantão social tem a função de auxiliar os/as alunos/as nas suas demandas sociais, tais como na orientação para obter diversos documentos em órgãos públicos, dar entrada em auxílio desemprego ou encontrar uma moradia. Isso é feito através de esclarecimentos e encaminhamentos para os órgãos competentes, e realizado pelos/as assistentes sociais em atendimentos individuais. Já o apoio pedagógico visa orientar os/as alunos/as nas demandas pedagógicas, individualmente ou em grupos, isto é, nos processos de aprendizagem, auxiliando na elaboração do plano de estudo, acompanhando o desempenho acadêmico, buscando proporcionar espaços para a interação do alunado. Além de atendimentos individuais realizados quando necessários, o apoio acontece em oficinas pedagógicas nas quais se trabalham os conteúdos relacionados com a gestão e a organização do tempo no contexto acadêmico, as estratégias e as atitudes necessárias para um melhor desempenho nas provas e na apresentação de trabalhos.

Na tentativa de aprimorar o programa, corrigir falhas do passado, atender às demandas da comunidade acadêmica, acolher e reconhecer o universo crescente e diverso de alunos/as da UFJF, em 2011, foi criada a Pró-reitoria de Apoio Estudantil (PROAE), por meio da Resolução CONSU nº 03/2011. A PROAE é o espaço dedicado à formulação, implantação, gestão e acompanhamento de políticas de apoio estudantil na UFJF. O trabalho da PROAE vai desde o gerenciamento das bolsas de assistência financeira até ações que buscam compreender de forma mais ampla as demandas socioeconômicas e psicopedagógicas dos/das estudantes. A partir de abril de 2015, começou a ser implantada uma nova política de acolhimento e permanência do corpo discente, a qual dá continuidade a alguns benefícios já existentes – os auxílios alimentação, moradia, transporte e creche – e extingue a chamada bolsa manutenção. Ao mesmo tempo foram instituídas a bolsa permanência, no valor mensal de R\$400,00, concedida nos termos do Programa de Bolsa Permanência do Ministério da Educação, e a bolsa PNAES. Esta última tem seu valor equiparado ao da bolsa permanência e é concedida através de edital e orçamento próprios à UFJF. Nesta reestruturação do programa, sinalizando uma tentativa de avanço da política da assistência estudantil na universidade, o caráter obrigatório da contrapartida de 12 horas semanais de atividades a serem realizadas pelos apoiados/as da antiga modalidade manutenção foi revogado. De acordo com Soares (2017, p. 209), “a forma como foi implementada e vem sendo conduzida na atualidade, a política de assistência estudantil tem na bolsificação sua maior expressão”. Conforme também discute Dutra e Santos (2017, p. 166), “o chamado processo de ‘bolsificação’ da AE exclui do debate a necessidade de

universalização da política e a conseqüente ampliação de direitos”. Neste sentido, a política de AE pode ser compreendida não como um direito, mas sim como uma concessão, um favor, uma maneira de atender às necessidades básicas (necessidades de sobrevivência) de uma parte da população – a população de baixa renda (DUTRA; SANTOS, 2017).

No programa de apoio estudantil da UFJF, além das mudanças já citadas, em sua última reformulação, foi inaugurado o Serviço de Psicologia aberto a todos/as os/as estudantes da UFJF. Este serviço visa escutar e acolher os/as estudantes por meio da reflexão sobre a vida acadêmica e as questões afetivas relacionadas à experiência universitária. O trabalho é desenvolvido por quatro psicólogos/as em atendimentos individuais de curta duração e, quando necessário, são feitos encaminhamentos para outros serviços. O serviço oferece também o “ciclo de palestras” que se configura como um espaço para discussão e reflexão sobre diferentes temáticas relevantes pertinentes à vida universitária, e o Grupo Fora de Casa, que reúne estudantes provenientes de outras cidades que foram morar em Juiz de Fora para estudar. O espaço deste grupo é aberto para que os/as alunos/as troquem experiências sobre a mudança de casa/cidade e reflitam acerca da nova fase de vida. O objetivo do grupo é também o de estimular o desenvolvimento de habilidades sociais e acadêmicas que favoreçam a adaptação do/a aluno/a a sua nova realidade.

## Considerações finais

A criação dentro da estrutura da universidade de uma pró-reitoria dedicada ao apoio estudantil, preocupada com o acolhimento e o reconhecimento da diversidade e das singularidades, tem possibilitado à UFJF melhor atender os/as estudantes em suas necessidades e demandas e, assim, responder de modo mais amplo à política de assistência estudantil. Para além da oferta de auxílios e bolsas, a UFJF, através da PROAE, vem propondo e executando políticas e ações de acolhimento e acompanhamento dos/as alunos/as ao longo do curso de graduação escolhido por eles/as, as quais contribuem para a democratização do acesso ao ensino superior e a permanência nele até o término do curso. Neste sentido, as propostas formuladas e executadas buscam propiciar a construção efetiva de uma educação inclusiva, cujo princípio básico, de acordo com Santos e Paulino (2008, p. 12), deve ser o da “(...) minimização de todo e qualquer tipo de exclusão em arenas educacionais e, com isso, elevar ao máximo o nível de participação, coletiva e individual, de seus integrantes”. Do mesmo modo, alguns dos serviços prestados

possibilitam a constituição de espaços coletivos que facilitam as conversas, as relações de camaradagem, a cooperação e a reflexão crítica.

No entanto, apesar dos avanços da AE, da luta pela ampliação dos recursos orçamentários necessários à sua manutenção, principalmente em momentos de crise política e econômica como a atual, as políticas de apoio estudantil implantadas, por exemplo, na UFJF, ainda estão dirigidas por demandas do mercado. Por exemplo, nas oficinas pedagógicas oferecidas pela PROAE quando estas têm como objetivos – dentre outros – o enfrentamento de problemas de desempenho, a superação do rendimento acadêmico e a aprendizagem de técnicas para melhor organizar o tempo no contexto acadêmico. Entendemos que assim fazendo as propostas do programa de assistência estudantil viabilizam mais a integração do que a inclusão educacional. Segundo Serra (2008), muito se tem tomado inclusão e integração escolar como sinônimo. Para a autora:

Na verdade, a integração insere o sujeito na escola esperando uma adaptação deste ao ambiente escolar já estruturado, enquanto a inclusão escolar implica redimensionamento de estruturas físicas da escola, de atitudes e percepções dos educadores, adaptações curriculares, entre outros. A inclusão num sentido mais amplo significa o direito ao exercício da cidadania, sendo a inclusão escolar apenas uma pequena parcela do processo que precisamos percorrer. (SERRA, 2008, p. 32).

Nesta perspectiva, as políticas em curso talvez mais do que promover a inclusão estejam sim realizando a integração dos/das estudantes à lógica da formação (tecnicista) para o mercado de trabalho característico do neoliberalismo. No caso das oficinas citadas, então, elas se alinham, em grande parte, à “pedagogia das competências” (SAVIANI, 2007), à pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003). Não obstante todas as mudanças na Política de Assistência Estudantil que viemos mostrando, particularmente na UFJF, podemos ainda dizer que ela tem caminhado ao lado de uma educação competitiva e individualista. Conforme afirma Nascimento (2014, p. 90), no contexto atual, a política de assistência estudantil faz parte de um conjunto de estratégias hegemônicas da classe dominante que busca “consolidar projetos educacionais coerentes com as requisições de mercantilização, flexibilidade, produtividade e aligeiramento (dos serviços e das relações sociais)”.

Embora não seja o objetivo central das oficinas pedagógicas da universidade em tela, bem como do programa de AE, pensamos que, por exemplo, essas oficinas assim como a referida política podem ser, respectivamente, espaço e política para favorecer e fortalecer relações de troca, de compartilhamento de experiências, de desenvolvimento de habilidades sociais cooperativas, empáticas e solidárias. Pode ainda contribuir para a

construção de um/a profissional-cidadão/cidadã ético/a, autônomo/a, comprometido/a socialmente, consciente e crítico/a das desigualdades e injustiças de diversas origens e padrões. Conforme afirma Abrantes (2003, p. 81):

As densas redes de sociabilidade entre alunos dentro do espaço escolar – que se ajudam e influenciam de múltiplas formas, estudando em conjunto, encobrendo-se mutuamente, trocando explicações, favores, experiências – são um fator decisivo na estruturação das suas disposições face à escola, na construção do seu projeto identitário e nos resultados escolares alcançados.

Assim como assinala o autor no que se refere ao ambiente escolar, também poderíamos afirmar o mesmo quanto ao espaço universitário. Porém, indo além do que é aí mencionado por Abrantes, pensamos que as redes de sociabilidades possíveis de serem construídas na universidade, por exemplo, no âmbito das ações do programa de AE, são importantes para o tipo de formação que se pretende oferecer aos/às estudantes. Conforme assinalamos ao longo do texto, entendemos que cabe à universidade como instituição do ensino superior dedicar-se à formação de um/a cidadão/ã ético/a, responsável socialmente e cooperativo/a, posto que seu papel educacional e social deveria ir além da qualificação do/a profissional e do/a especialista. Mesmo que os resultados históricos não tenham atendido a essa perspectiva, isso não inviabiliza essa finalidade.

Percebemos que os projetos oferecidos pela PROAE como as oficinas, seminários e rodas de conversa, nos quais um dos objetivos é criar um momento de integração dos discentes e oferecer acolhimento, a participação destes fica sempre aquém do desejado e esperado pelos/as proponentes das ações. Dessa maneira, no âmbito da política em discussão, podemos afirmar que para romper com a lógica do mercado e criar espaços coletivos de troca e camaradagem é necessário também mudarmos a forma de pensar de todos/as os/as envolvidos/as com a assistência estudantil. Compreendemos que há aqui um desafio para a política de AE e uma oportunidade de favorecer determinadas formas de sociabilidade entre os/as estudantes. Pois, a partir da maneira como elas se configuram, é possível ajudar a proporcionar aos/às discentes uma educação/formação que vise mais do que a obtenção de um diploma e a aquisição de um conhecimento técnico, específico, que os/as autorize a desempenhar uma certa função/profissão. Acreditamos que, assim como afirma Gadotti (2009, p. 45), “uma educação para a cooperação, uma educação para a solidariedade, não é apenas uma opção ética. É uma condição humana necessária para o desenvolvimento pessoal e social”. Pensamos que com uma formação de cidadãos/cidadãs qualificados/as, éticos/as, comprometidos/as com a sociedade, conscientes do seu papel social, cooperativos/as e respeitosos/as é possível promover a equidade e a igualdade de

oportunidades na sociedade, assim como fortalecer o desenvolvimento de uma nação democrática e justa socialmente. Esperamos que as mudanças em curso, por exemplo, na Assistência Estudantil da UFJF sejam favoráveis a esta perspectiva, e aguardamos a oportunidade de vir a fazer esta avaliação no futuro próximo.

## Referências

ABRANTES, Pedro. *Os Sentidos da Escola. Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade*. Oeiras, Portugal: Celta, 2003.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo. (Orgs.). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Ofício de Mestre. Imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ASSIS, Anna Carolina Lili de. *Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF*. 120 p. Dissertação (Mestrado Profissional), Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2013.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso em: 11/11/2014.

BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 10.172/01. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm) Acesso em: 11/11/2014.

BRASIL. Presidência da República. *Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES*. 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf) Acesso em: 20/09/2017.

BRASIL. Presidência da República. *Decreto nº 7.234. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES*. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm) Acesso em: 11/11/2014.

DEMO, Pedro. *Política Social, Educação e Cidadania*. Campinas: Papyrus, 1994.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Orgs.). *Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas Públicas e Programas Sociais*. São Paulo: IEE – PUC-SP, 2001. p. 13-42.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. *Ensaio: Aval. Pol. Públ.*



*Educ.* Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf>  
Acesso em: 26/09/2017.

FERREIRA, Suely. 2012. Reformas na educação superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). *Linhas Críticas*, Brasília/DF, n. 36. p. 455-472, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/6794/5773> Acesso em: 16/03/2013.

FIGUEIREDO, Erika Suruagy A. de. Reforma do ensino superior no Brasil: um olhar a partir da história. *Revista da UFG*, Goiás, ano 7, n. 2, dezembro. 2005. Disponível em: [http://www.proec.ufg.br/revista\\_ufg/45anos/C-reforma.html](http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/45anos/C-reforma.html) Acesso em: 12/03/2013.

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. *Dez Encontros*. 1993. Disponível em: <http://www.prace.ufop.br/novo/pdfs/fonaprace/LIVRO%20FONAPRACE%2010%20ENCOS%20NTROS.PDF> Acesso em: 28/12/2010.

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. *Primeira Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES*. Belo Horizonte: FONAPRACE. 1997.

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. *Plano Nacional de Assistência Estudantil*. 2007. Disponível em: <http://www.ufjf.br/proae/files/2009/08/plano-nacional-de-assistencia-estudantil.pdf> Acesso em: 15/08/2011.

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. *Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares*. FONAPRACE, ANDIFES (Org.). UFU, PROEX. 2012. Disponível em: [http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos\\_download/Revista\\_Fonaprace\\_25\\_Anos.pdf](http://www.assistenciaestudantil.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/Revista_Fonaprace_25_Anos.pdf) Acesso em: 11/09/2017.

GADOTTI, Moacir. *Economia Solidária como Práxis Pedagógica*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

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

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação Escolar*. políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIPOVETSKY, Gilles. *A Sociedade Pós-Moralista: o crepúsculo do dever e a ética indolor dos novos tempos democráticos*. Barueri/SP: Manole, 2005.

NASCIMENTO, Clara Martins do. A Assistência Estudantil consentida na contrarreforma universitária dos anos 2000. *Universidade e Sociedade*. Brasília. Ano XXIII, n. 53, p. 88-103, fev. 2014.

OLIVEIRA, Renato José de. Formação ética na escola: entre certezas e incertezas. *Educação Unisinos*, São Leopoldo/RS, v. 19, n. 1, p. 114-121, jan./abr. 2015. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/> Acesso em: 02/08/2016.

SANDEL, Michael J. *O Que o Dinheiro Não Compra: os limites morais do mercado*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. Inclusão em educação: uma visão geral. In: SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. (Orgs.). *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 11-15.

SAVIANI, Demerval. *Professor Demerval Saviani analisa o PDE*. 2007. Disponível em: [http://www.contee.org.br/secretarias/educacionais/materia\\_116.htm](http://www.contee.org.br/secretarias/educacionais/materia_116.htm) Acesso em: 09/01/2008.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do regime militar. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SENNETT, Richard. *A Corrosão do Caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SERRA, Dayse. 2008. Inclusão e ambiente escolar. In: SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira. (Orgs.). *Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 31-44.

SILVEIRA, Franciene Aparecida da. *As sociabilidades juvenis no programa de assistência estudantil*. 119 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Mestrado em Psicologia, Universidade Católica de Petrópolis. Petrópolis, 2014.

SOARES, Thássia Cristina da Silva. *A relação entre os recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil e a ampliação do acesso na UFJF no contexto de contrarreforma Universitária nos anos 2000*. 226 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2017.

SPOSATI, Aldaíza; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de; FLEURY, Sônia Maria Teixeira. *Os Direitos (dos Desassistidos) Sociais*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

STÊNICO, Joselaine Andréia de Godoy; SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e. Educar para a empregabilidade: desafio ou obrigação? *Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 30, p. 323-347, jan./jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. *Memória da Assistência Estudantil na UFJF*. Documento impresso. Juiz de Fora: PROAE/UFJF, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. *Resolução do Conselho Superior nº 21 de 28 de dezembro de 1999*. Reformula o Programa de Apoio Estudantil. Juiz de Fora, 1999. Disponível em: <http://www.ufjf.br/proae/files/2008/10/Resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-021.pdf> Acesso em: 18/09/2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. *Resolução do Conselho Superior nº 02 de 31 de janeiro de 2011*. Dispõe sobre inclusão da modalidade auxílio creche no conjunto de modalidades da Política de Apoio Estudantil da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <http://www.ufjf.br/consu/files/2015/11/Resolu%C3%A7%C3%A3o-02.2011.pdf>. Acesso em: 17/09/2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. *Resolução do Conselho Superior nº 03 de 31 de janeiro de 2011*. Dispõe sobre a alteração da estrutura administrativa dos órgãos de Administração Superior da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <http://www.ufjf.br/consu/files/2015/11/Resolu%C3%A7%C3%A3o-03.2011.pdf>. Acesso em: 17/09/2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. *Resolução do Conselho Superior nº 33 de 16 de dezembro de 2014*. Altera a Resolução CONSU nº21/1999 sobre Apoio Estudantil da UFJF. Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <http://www.ufjf.br/consu/files/2015/11/Resolu%C3%A7%C3%A3o-33.2014.pdf>. Acesso em: 17/09/2017.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 16, n. 1, p. 149-163, mar. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772011000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000100008&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 13/09/2017.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006.

Submetido em 21/10/2016, aprovado em 25/07/2018.