



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



DÁRIO VANELI JUNIOR

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, DOMESTICAÇÃO E LIBERTAÇÃO EM DEBATE:
O CONTEXTO DA UFMS, CAMPUS DE COXIM**

Rondonópolis – MT

2019

DÁRIO VANELI JUNIOR

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, DOMESTICAÇÃO E LIBERTAÇÃO EM DEBATE:
O CONTEXTO DA UFMS, CAMPUS DE COXIM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho

Rondonópolis – MT

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

V252a	Vaneli Junior, Dário. Assistência Estudantil, domesticação e libertação em debate: : o contexto da UFMS, Campus de Coxim / Dário Vaneli Junior. -- 2019 170 f. : il. color. ; 30 cm. Orientador: Ademar de Lima Carvalho. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2019. Inclui bibliografia. 1. Assistência Estudantil. 2. CPCX. 3. Domesticação. 4. Libertação. I. Título.
-------	---

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - CUR
Rod. Rondonópolis.-Guiratinga, km 06 MT-270 - Campus Universitário de Rondonópolis - Cep:
Tel : (66) 3410-4035 - Email : ppgedu@ufmt.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

**TÍTULO : "ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, DOMESTICAÇÃO E LIBERTAÇÃO EM DEBATE:
O CONTEXTO DA UFMS, CÂMPUS DE COXIM"**

AUTOR : Mestrando Dario Vaneli Junior

Dissertação defendida e aprovada em 15/03/2019.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca / Orientador Doutor(a) Ademar de Lima Carvalho
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador Interno Doutor(a) Lindalva Maria Novaes Garske
Instituição : Universidade Federal de Mato Grosso

Examinador Externo Doutor(a) Carina Elisabeth Maciel
Instituição : UFMS

Examinador Suplente Doutor(a) Ivanete Rodrigues dos Santos
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

RONDONÓPOLIS, 18/03/2019.

Dedico este trabalho à minha família, base de tudo, povo simples e trabalhador, especialmente, a minha mãe, Iraci Soares Vaneli, que tanto quis estudar e não pôde!

Dedico ainda, como o fez outrora o mestre Paulo Freire, aos pobres e esfarrapados do mundo: meu compromisso nesta vida é com vocês!

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, sempre estará Ele, o Senhor Deus. Agradeço a Ti, ó Pai, que me permitiu chegar até aqui, acessar, permanecer e concluir um curso de Mestrado em Educação.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho, que aceitou a missão de mostrar caminhos, de me orientar em um tema que foge à sua rotina. Foi imensa a alegria que senti naquele primeiro momento e ainda maior a gratidão que tenho por ter confiado que seria possível. Acima disso, tornou-se referência de pessoa humanizada, de educador que vive em sua práxis a educação como prática da liberdade, com quem não se aprende apenas teoria ou prática educacional: sua práxis e amorosidade ensinam para a leitura do mundo.

Aos professores do curso de Mestrado em Educação do PPGedu, quiçá todos da classe trabalhadora tivessem a oportunidade que eu tive, de aprender e conviver com mestres que tanto têm a acrescentar para o nosso trabalho e a nossa práxis, com vocês eu pude *ser mais!*

Ao meu pai, Dário Vaneli, homem simples, sábio e amoroso e à minha mãe, Iraci Vaneli, companheira que divide as dores e as alegrias com a profundidade e a amorosidade de quem me gerou e a quem dedico este trabalho.

À minha namorada Liasse Monique, amor que aqui encontrei, pois Deus nunca teve planos pequenos para mim! Obrigado por estar ao meu lado e entender as ausências.

À minha família, base de tudo, a quem tive que deixar em tantos momentos para concretizar esta transformação, o que só me fez ver o quão importantes vocês são. Meus irmãos, Weverton e Abílio, as cunhadas, Elaine e Meire, e nossa princesa Cecília.

À banca examinadora de qualificação que possibilitou reflexões antes inimagináveis, Profa. Dra. Lindalva Maria Novaes Garsk e Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel Almeida, que possibilitaram uma análise aprofundada no tema e me fizeram ver a pesquisa por ângulos até então desconhecidos. Obrigado!

Aos colegas de curso, que juntos suportaram a dor e compartilharam a alegria de viver esta travessia. Obrigado, irmãos de caminhada!

Às colegas, Sandra e Maria Albanisa, que estiveram sempre próximas, e comigo dividiram momentos únicos, longe do lar, especialmente a Maria Albanisa, amiga, parceira de luta, de leituras, de RU, das conversas mais loucas, mas, acima de tudo, uma amiga, uma conexão que fica para a vida!

Ao Presidente Lula, que no momento da escrita desta dissertação tornou-se preso político. Sem a transformação por ele promovida neste país, eu, filho de agricultor familiar e de dona de casa, jamais teria chegado até aqui. Força, companheiro!

Aos amigos com os quais não pude estar quando senti saudades ou quando precisaram de mim; os verdadeiros agora se regozijam comigo. A vitória também é de vocês!

Aos amigos da república, que foi a minha casa em Rondonópolis. Vocês foram minha família por um tempo; nossas conversas ao final de um dia difícil, foram o prêmio que Deus me deu por estar longe da família e dos amigos de longa data. Só quem vive e se refaz longe do lar, sabe o que isso significa! Obrigado, parceiros!

Aos colegas técnicos administrativos do Campus de Coxim (CPCX) e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), que tocaram os trabalhos por mim deixados, quando me ausentei para buscar este sonho, em especial aos colegas da Secretaria de Apoio para Assuntos Educacionais (Secae), obrigado!

Aos sujeitos de pesquisa, técnica administrativa, professores e aos acadêmicos, a quem amo e com os quais compartilho a luta por um futuro melhor!

“A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma ‘educação’ para a ‘domesticação’, para a alienação, e uma educação para a liberdade. Educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito”.

(Paulo Freire)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Organização acadêmica das IES	61
Figura 2 – Construção do CPCX da UFMS, 22/06/2006	97
Figura 3 – Construção do CPCX da UFMS, 08/12/2006	98
Gráfico 1 – Expansão do número de IFES 2003-2010	80
Gráfico 2 – Recurso do Pnaes, de 2008 a 2017	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Número de beneficiários do Auxílio Permanência (AP) e Auxílio Alimentação (AA) no CPCX	101
Quadro 2 – Quantitativo de acadêmicos beneficiados por cada ação de assistência estudantil no CPCX	102
Quadro 3 – Acesso total às ações de assistência estudantil por gênero	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	Auxílio Alimentação
AC	Auxílio Creche
AM	Auxílio Moradia
Andifes	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AP	Auxílio Permanência
CAE	Coordenadoria de Assuntos Estudantis
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Casa do Estudante do Brasil
CEP	Conselho de Ética em Pesquisa
Conae	Conferência Nacional de Educação
Coun	Conselho Universitário
CPAC	Comissão Permanente de Apoio e Assistência Acadêmica
CPCX	Campus de Coxim
CUR	Câmpus Universitário de Rondonópolis
DAE	Departamento de Assistência ao Estudante
DIAA	Divisão de Apoio e Assistência Acadêmica
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DIOI	Divisão de Orientação e Informação
EAD	Educação a Distância
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
Fies	Fundo de Financiamento ao Estudante da Educação Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
Fonaprace	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
Geres	Grupo Gestor da Reforma do Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFMS	Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo

IPEV	Incentivo à Participação em Eventos
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTI	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros ou Intersexos
MEC	Ministério da Educação
Mobral	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONU	Organização das Nações Unidas
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAE	Programa de Apoio ao Estudante
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC	Proposta de Emenda à Constituição
Pnaes	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPAs	Planos Plurianuais
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PREAE	Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis
PROAES	Pró-Reitoria de Assistência Estudantil
Proece	Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte
Progep	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
Prouni	Programa Universidade para Todos
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
Reuni	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RU	Restaurante Universitário
SECAE	Secretaria de Apoio para Assuntos Estudantis
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Siscad	Sistema Acadêmico da UFMS
Sisu	Sistema de Seleção Unificada
TAE	Técnico em Assuntos Educacionais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TJ/MS	Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados

UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UEMT	Universidade Estadual de Mato Grosso
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UnB	Universidade de Brasília
Une	União Nacional dos Estudantes
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
URJ	Universidade do Rio de Janeiro
URPI	Unidade Regional de Perícia e Identificação
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>
USP	Universidade de São Paulo

RESUMO

Esta dissertação é resultado de uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis (PPGEdu/UFMT/CUR). Tem como objeto de estudo a política de assistência estudantil, materializada pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), com o objetivo de analisá-la, a partir do discurso dos beneficiários, considerando a totalidade dos sujeitos a ela ligados (professores e técnico responsável na unidade). Apresenta como recorte o campus de Coxim da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (CPCX/UFMS), ressaltando que essa é uma política voltada às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Tem como questionamento central entender se ela serve à domesticação ou à libertação dos assistidos, tomando como suporte teórico algumas obras de Paulo Freire e de outros autores, que contribuem na elucidação do contexto da educação e do mundo atual. O método de pesquisa segue uma perspectiva dialética, ou seja, utiliza apenas alguns conceitos deste método, a partir de Karl Marx e de autores que fazem uma releitura dessa abordagem, que lê os fenômenos de forma concreta e histórica, na busca da leitura da essência do fenômeno. A escolha do tema justifica-se pela atuação profissional do autor como Técnico Administrativo no CPCX, pois, a partir dessa vivência, acabou por perceber lacunas e limitações na elaboração, gestão, operacionalização e avaliação da política, principalmente em relação aos campi das cidades do interior do Estado, pois cada um tem sua realidade e sujeitos com necessidades particulares. Nessa perspectiva, denomina-se a pesquisa como do tipo qualitativa, partindo de uma revisão bibliográfica e da legislação pertinente sobre o tema. Como principal técnica na coleta de dados, dispõe-se da entrevista semiestruturada com os acadêmicos beneficiários das duas principais ações de assistência estudantil existentes no CPCX: o Auxílio Permanência e o Auxílio Alimentação. O referencial teórico visa uma educação como prática da liberdade, um Estado voltado ao atendimento das necessidades da maioria, com uma universidade popular e dialética, para a formação de um ser humano dialógico, centrado na resolução dos problemas de seu tempo, que cuida de si, do outro e do planeta em que vive. A partir da voz dos acadêmicos beneficiários, sujeitos desta pesquisa, em diálogo com as bibliografias e a legislação, evidencia-se, de início, a ausência da participação destes, bem como dos professores, na elaboração, gestão e avaliação da política na instituição, o que a torna burocrática, verticalizada e em uma perspectiva de doação. Por outro lado, constatam-se momentos de conscientização e participação estanques, o que indica a necessidade de torná-la mais flexível e democrática, evitando que favoreça a cultura do individualismo, falta de reflexão e competitividade exacerbadas, ou, ainda, a possibilidade de agradecimento ingênuo e não reflexivo. A assistência estudantil é uma conquista recente das camadas populares (dez anos). Para fortalecer o acesso e a permanência na universidade, aprimorá-la na instituição, a fim de que alcance os objetivos propostos na legislação, ou, se necessário ressignificá-los, visando uma universidade que seja popular e dialética, com políticas democráticas de construção participativa, fundadas no diálogo, colaborando na libertação dos que a elas têm acesso, apresenta-se como desafio.

Palavras-chave: Assistência Estudantil. CPCX. Domesticação. Libertação.

ABSTRACT

This thesis is a result of a research linked to the Postgraduate Program in Education of the Federal University of Mato Grosso, university campus of Rondonópolis (PPGEdu/UFMT/CUR). It has as object of study the policy of student assistance, materialized by the National Program of Student Assistance (Pnaes), with the objective of analyzing it, from the discourse of its beneficiaries, considering the totality of individuals linked to it (teachers and technician responsible in the facility). It presents as context the campus of Coxim of the Federal University of Mato Grosso do Sul (CPCX/UFMS), emphasizing that it is a policy aimed at the Federal Institutions of Higher Education (IFES). It has as central question understanding if the policy serves for the domestication or for the liberation of the assisted, taking as theoretical support some of the writings of Paulo Freire and of other authors, which contribute in the elucidation of the context of education and of the current world. The research method follows the dialectic perspective, in other words, utilizes only some of the concepts of this method, from Karl Marx and other authors who do a rereading of the essence of this phenomenon. The choice of the theme is justified by the professional practice of the author as an Administrative Technician in CPCX, since, from this experience, ended up noticing deficiencies and limitations in the elaboration, administration, operationalization and evaluation of the policy, primarily in relation to the campuses in the cities outside the capital of the State, since each one has its reality and individuals with specific necessities. In this perspective, it is considered a research of qualitative type, parting from a review of bibliography and applicable legislation on the theme. As main technique in the data collection, it is used semi-structured interview with the beneficiary academics of the two main actions of student assistance existing in CPCX: The Permanency Aid and The Food Aid. The theoretical reference views education as a practice of freedom, a State aimed at the service to the necessities of the most, with a popular and dialectic university, for the education of a dialogic human being, centered in the resolution of the problems in his or her time, who takes care of himself or herself, of the other and the planet he or she lives in. From the voice of the beneficiary academics, subjects of this research, in dialogue with the bibliographies and the legislations, it is evidenced, at first, the absence of their participation, as well as the teachers, in the elaboration, administration and evaluation of the policy in the institution, which makes it bureaucratic, verticalized and in a donation perspective. On the other hand, moments of awareness and impervious participation are confirmed, which indicate the necessity of making it more flexible and democratic, avoiding that it favors the culture of individualism, lack of reflection and increased competitiveness, or, even, the possibility of ingenuous and not reflective acknowledgment. Student assistance is a recent accomplishment of the grassroot classes (ten years). Strengthening the access and the permanency in the university, improving it in the institution, in order to reach the proposed objectives in the legislation, or, if necessary resignify them, aiming at a university which is popular and dialectic, with democratic policies of participative construction, founded in the dialogue, collaborating in the liberation of the ones who to it have access, is presented as a challenge.

Keywords: Student Assistance. CPCX. Domination. Liberation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
CAPÍTULO I - O MÉTODO DIALÉTICO E A CONSCIENTIZAÇÃO NA PESQUISA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	30
1.1 Método dialético como opção para desvelar o movimento do real.....	30
1.2 Pesquisa qualitativa: o tipo adequado às questões propostas.....	36
1.3 Os sujeitos e a coleta de dados.....	38
1.4 Análise dos dados: categorias e referencial teórico.....	40
CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL.....	45
2.1 Breve histórico da formação da educação superior no Brasil e o acesso restrito a ela.	45
2.2 Educação como prática da liberdade e educação superior.....	55
2.3 Uma concepção de Universidade popular e dialética.....	60
2.4 Estado para quem? E qual finalidade das políticas sociais?.....	68
CAPÍTULO III - ACESSO DAS CAMADAS POPULARES À EDUCAÇÃO SUPERIOR, PROCESSO E HISTORICIDADE.....	75
3.1 Estado e políticas para a educação superior nos governos do PT.....	75
3.2 A expansão das IFES.....	84
3.3 A criação do Pnaes.....	89
CAPÍTULO IV - A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CPCX, DOMESTICAÇÃO E LIBERTAÇÃO EM DEBATE.....	95
4.1 Políticas de assistência no Campus de Coxim da UFMS: histórico e desafios.....	95
4.2 Política de assistência estudantil no CPCX: a voz dos sujeitos.....	106
4.2.1 O discurso dos acadêmicos diante da assistência estudantil.....	109
4.2.2 O discurso dos professores diante da assistência estudantil.....	130
4.2.3 A visão de quem operacionaliza a política de assistência.....	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	151
REFERÊNCIAS.....	157
APÊNDICES.....	168

Apêndice 1 – Roteiro de entrevista semiestruturado com <u>acadêmicos</u> beneficiários da assistência estudantil na UFMS/CPCX.....	168
Apêndice 2 – Roteiro de entrevista semiestruturado com <u>professores</u> tutores da ação bolsa permanência no CPCX.....	169
Apêndice 3 – Roteiro de entrevista semiestruturada com o <u>técnico responsável</u> pela assistência estudantil Secae/ CPCX.....	170

INTRODUÇÃO

Compreender e analisar a realidade dos campi universitários situados em cidades afastadas da capital e avaliar o efetivo alcance das ações de assistência estudantil apresenta-se como um objetivo ainda pouco explorado, fato que dificulta a implantação de ações condizentes com a realidade local. Uma vez que isso passe a ser compreendido, eles não seriam mais vistos ou descritos como uma extensão da cidade universitária da capital ou do grande centro urbano a que se vinculam. Assim, seriam propostas intervenções específicas que aperfeiçoariam a aplicação dos recursos e melhorariam a qualidade política, técnica e o alcance das ações, fugindo de improvisos e adaptações, praticados sem uma rigorosa análise teórica da realidade.

Neste estudo, partiu-se da hipótese de que a realidade do interior é destoante da dos campi dos grandes centros, a começar pela estrutura de que dispõem uma e outra, no que tange a recursos humanos, materiais, financeiros etc., assim como a realidade socioeconômica e subjetiva dos que os frequentam. Tornam-se necessárias, portanto, pesquisas específicas para essa realidade. Conforme Fialho (2005), o que existe é uma visão que privilegia colocá-los como extensão das estruturas universitárias centrais. A organização na forma multicampi, esclarece a autora, é uma realidade recente para a maioria das Universidades Federais.

Voltar o olhar para os campi do interior e compreendê-los em sua totalidade é algo ainda pouco explorado, não só nas pesquisas sobre a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), mas também entre os autores que já discorreram sobre a temática da assistência estudantil e da expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Talvez isso se deva aos poucos anos de criação (dez anos) do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), porém, há algumas poucas pesquisas sobre essa política em campus de cidades do interior, de outras Universidades, que sulearão¹ as reflexões iniciais aqui apresentadas.

O Pnaes, criado em 2007 no âmbito do Ministério da Educação (MEC), pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e regulamentado² como Programa Nacional pelo Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010. (BRASIL, 2007a), por Decreto Presidencial, é componente central desta dissertação, pois evidencia o direito ao acesso e, sobretudo, à permanência na educação superior. Para da Silva e Veloso (2010) acesso vai além do ingressar,

¹ É recorrente na escrita de textos em geral vermos o termo nortear como sinônimo de guiar. Paulo Freire utiliza o termo “sulear” em contraposição, trazendo para a reflexão o fato de que o hemisfério Norte tem predominância, principalmente econômica, sobre o hemisfério Sul. O autor questiona: por que não “sulear”? Guiar-se, expor e materializar uma realidade que parta daqui, não na ânsia de se tornar o hemisfério dominante, mas de construir um mundo onde haja uma relação de interdependência entre os dois. (VASCONCELOS; BRITO, 2009, p. 180).

² O início dos repasses financeiros para as IFES se deu a partir de 2008.

participar da educação superior, sendo necessário considerar a permanência e a conclusão dos estudos, bem como a formação recebida. Contudo, não há uma definição exata dos termos na literatura consultada.

Também “conclui-se que a questão da permanência se relaciona ao perfil familiar do estudante, ao perfil socioeconômico, à integração social e ao sucesso escolar nos vários níveis da educação básica, desde a educação infantil até a educação superior”. (MACIEL; GIMENEZ; ASSIS, 2017, p. 916). Os autores percebem esses conceitos em sua totalidade em face da vida educacional e social da pessoa, isso evita interpretações no sentido paliativo para as políticas públicas, visando uma transformação ampla de vida e, políticas com sentido social e subjetivo na busca de uma sociedade humanizada, ou seja, em que as pessoas tenham nome, voz e condições materiais de sobrevivência digna. O que perpassa pelo acesso ao saber e à cultura acumulados historicamente, bem como pelo questionamento de filtros que reproduzem a seletividade e a “predestinação” de poucos.

O Pnaes, nesta perspectiva, deve ser avaliado quanto à implantação e acompanhamento de suas ações junto às IFES. Cada qual tem suas particularidades, bem como seus campi, no caso das universidades multicampi (FIALHO, 2005), configurando-se como um objeto de pesquisa a ser compreendido, com categorias específicas a serem desveladas.

Por isso, abordou-se, aqui, o Campus de Coxim (CPCX), em suas particularidades e na relação com a totalidade da UFMS e da sociedade, no contexto da expansão das Universidades Federais a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), pois sua estrutura, enquanto unidade, seu funcionamento, organização e público assistido são peculiares. Vale ressaltar que a interiorização é um fato novo na história da educação superior no Brasil, que teve forte impulso nos últimos quinze anos.

Ao se avaliar a política de assistência estudantil, presente em todas as Universidades Federais, faz-se necessário uma breve contextualização desta instituição, de sua formação e bases em que se consolidou historicamente, vista pelo prisma das políticas públicas para a educação superior, nível este que agora se apresenta de forma mais acessível à classe-que-vive-do-trabalho, termo este utilizado por Antunes (2011). Também é primordial definir que Estado produz essas políticas, contextualizando-as em seu momento histórico.

No século XXI o neoliberalismo impacta de forma estrutural o mundo capitalista e, conseqüentemente, o (não) financiamento de políticas educacionais, apesar disso, ao implantar o Pnaes, mesmo sob a influência da ótica de mercado e ainda sem a devida avaliação do alcance dos objetivos propostos, esse paradigma é, em parte, quebrado, e oferece assistência, quase

sempre, apenas financeira, a uma camada da população historicamente marginalizada, sem considerar outros aspectos das relações e da subjetividade humana.

Observa-se o caráter contraditório da política educacional neoliberal que, ao mesmo tempo em que desmonta os mecanismos de financiamento da educação pública, cria mecanismos mitigadores de financiamento educacional para as camadas mais pobres em função das pressões dos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas (ONU), com o objetivo de atingir, estatisticamente, melhores índices educacionais e controlar a tensão social, garantindo, ainda, em larga escala, mão de obra qualificada para o mercado. Assim, uma avaliação clara das políticas, bem como de sua operacionalização nas IFES, faz-se premente, com o propósito de fazer delas uma criação crítico-consciente, produto dos reais interessados, com objetivos claros que possam materializar-se, sem demagogias jurídicas³ não mensuráveis e inatingíveis, vinculando-as a um projeto de sociedade humanizada.

A expansão da UFMS, com a criação de uma unidade setorial em Coxim, ocorreu no ano de 2002, anterior ao processo de expansão e interiorização proposto nos governos petistas. A implantação adveio da cobrança da sociedade, materializada no esforço de lideranças políticas locais e regionais, culminando com a parceria entre a Prefeitura Municipal (convênio 072/2001) e aquela instituição. A Unidade funcionou, inicialmente, na Escola Estadual Silvio Ferreira, localizada no centro da cidade (FRANCO, p. 27-28, 2009).

O CPCX da UFMS foi inserido, posteriormente, numa proposta de interiorização e expansão das Universidades Federais, concretizada pelo governo do Presidente Lula, do Partido dos Trabalhadores (PT). Nota-se a clara intenção do Estado em expandir e assistir o novo público que agora ascende à Universidade, oriundo da classe-que-vive-do-trabalho, esta que tende a cursar seus estudos no período noturno ou que, sem subsídio, não consegue se manter em um curso de período integral.

Para que esse processo se efetivasse foi necessária a implantação de políticas públicas que viabilizassem o acesso e a permanência desses estudantes na educação superior. Foi nesta perspectiva que o Governo introduziu como política pública o Pnaes, como salientado anteriormente.

Para a análise do Pnaes, pactua-se com a definição de política pública dada por Gadotti (2016), que a considera como um produto que não é criado e aplicado apenas pelo poder público, ela tem uma margem de atuação e ressignificação para os sujeitos na sua execução. Ela

³ O termo aqui refere-se a legislações vagas, que não propõem ou propõem objetivos não passíveis de cobrança, inclusive judicialmente.

se constitui de princípios, diretrizes e normas que visam beneficiar a todos ou a uma parcela da população, por meio de serviços, programas, projetos e atividades. Ainda conforme o autor, as políticas públicas pretendem reduzir ou eliminar as desigualdades sociais e ampliar os direitos de cidadania.

Com o intuito de beneficiar uma parcela da população bem definida, ela busca, no caso do Pnaes, facilitar a permanência, dando sentido ao acesso à educação superior para aqueles(as) que, contando apenas com seus recursos (humano, material, cognitivo etc.), não teriam essa possibilidade. A política educacional, afirma Gadotti (2016), é aquela que diz respeito mais a princípios, diretrizes e objetivos, ou seja, normatiza, de forma mais ampla, para orientar os sistemas educacionais na produção e execução dos planos e projetos que materializam a política educacional.

Produzir um estudo abordando a realidade de expansão das IFES, com enfoque em um campus afastado dos grandes centros, observando-a como diferenciada e que deve ser entendida, para, a partir disso, pensar o planejamento e execução das ações de assistência estudantil, conforme as características locais, faz-se necessário diante da realidade constituída. Desse modo, os sujeitos podem ser vistos como únicos e não idealizados numa legislação que não se baseia na análise crítica e criteriosa do contexto dos e com os futuros beneficiários.

O que justifica a escolha deste tema é a vivência profissional do proponente, que atuou por quatro anos na operacionalização da assistência estudantil no CPCX e vê a necessidade de aprofundar a discussão acerca dessas ações para esse campus do interior do Mato Grosso do Sul, tendo em vista a otimização dos recursos para se atingir os resultados almejados, de acordo com os objetivos previstos nas normatizações pertinentes, ressignificá-los, ou, ainda, questioná-los, sempre no intuito da emancipação e libertação da pessoa, não só econômica, mas também social e intelectualmente, estruturada na participação democrática, na busca de uma sociedade que socializa os bens do capital.

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar a política de assistência estudantil no CPCX/UFMS, fundamentando-se na fala dos acadêmicos vinculados às duas principais – mais abrangentes – ações de assistência estudantil presentes no campus: o Auxílio Alimentação (AA) e o Auxílio Permanência (AP). Para tal, foram definidos como objetivos específicos: descrever quantitativamente as ações de assistência presentes no CPCX; averiguar se os acadêmicos conhecem os objetivos da política de assistência, descrito nas legislações pertinentes; por fim, refletirmos, a partir de alguns elementos da dialética marxista e da conscientização freiriana, como os sujeitos compreendem a política de assistência. Nesse

sentido, a pesquisa guiou-se pelo questionamento quanto à forma como essa política está materializada no CPCX, isto é, se serve à domesticação ou à libertação dos beneficiários.

Esses dois conceitos perpassam a obra de Freire (1996), que define a domesticação como:

Um estado refinado de estranheza, de ‘autodemissão’ da mente, do corpo consciente, de conformismo do indivíduo, de acomodação diante de situações consideradas fatalistamente como imutáveis. E a posição de quem encara os fatos como algo consumado, como algo que se deu porque tinha que se dar da forma como se deu, é a posição, por isso mesmo, de quem entende e vive a História como determinismo e não como possibilidade. (FEIRE, 1996, p. 114, grifo do autor).

Para ele, isso caracteriza uma “burocratização da mente”, em que não se usa o poder de decisão consciente, os fatos aparecem na vida como uma sucessão imutável, pré-dada. É um viver passivo, é estar excluído do terreno da reflexão dos problemas de seu tempo histórico, em um determinismo comum aos animais, o que o faz impedido em sua vocação ontológica de ser humano, ser mais⁴.

Pode-se considerar que de forma dialeticamente antagônica está posta a libertação humana, processo de emersão do estado de alienação, subjugação, é construção humana, árdua, mas possível.

É um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se. (FREIRE, 1987, p. 23).

O autor não propõe uma inversão de lados, onde a minoria de opressores seja massacrada, mas que todos, partindo dos oprimidos, sejam libertos da condição de quase coisas, por ser explorador ou explorado, condições que negam o verdadeiro humanismo enquanto compromisso radical com o outro e com o mundo. É um fim em si e um processo cotidiano. “A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.” (FREIRE, 1987, p. 43).

⁴ Ser mais é um aprimoramento humano; na valorização do indivíduo como homem, para a vida coletiva; na busca pela liberdade que não é doação; na certeza de que somos seres inconclusos, em constante aprendizagem (VASCONCELOS; BRITO, 2009). A vida é possibilidade e projeto, negados aos oprimidos e esfarrapados do mundo. Essa noção perpassa toda a obra de Paulo Freire, para quem, sem criação, diálogo, amor, esperança e outras categorias da existência humana, estamos proibidos de ser.

Pelo prisma da educação ela aparece como processo diário de luta pela leitura real e desmistificada do mundo, pelo acesso de todos ao saber acumulado pela humanidade. Ação e reflexão é sua base. No tocante à política de assistência, acrescenta-se a participação como fundamental, pois não há libertação no mandonismo, na verticalização das relações. Assim, as pessoas precisam avançar sobre suas situações limite, estas que se apresentam como barreiras diante das quais os sujeitos se acomodam, ou se erguem e lutam; avançar sobre elas é realizar a práxis criadora e libertadora que produz um inédito viável, em contraponto à história e um futuro pré-determinado, prescrito de fora, por outrem.

Posto isso, a questão central da pesquisa foi elucidar a que fins a política de assistência estudantil está servindo no CPCX, se à libertação ou à domesticação dos assistidos. Esse processo já é conscientizador e formativo para os participantes e para o pesquisador, que é um agente que executa e, por isso, pode contribuir para aperfeiçoar e ressignificar a elaboração e a prática dessa política, junto com os beneficiários, em uma constante reflexão e construção democrática, tendo sempre por objetivo a libertação dos assistidos, na construção de uma política que parta da sua palavra em diálogo com todos que a fazem existir e acontecer.

Em uma perspectiva dialética, libertadora, um dos grandes embates em uma sociedade de classes consiste na universalização do acesso à educação. “A primeira grande responsabilidade social da educação superior, portanto, está associada ao acesso igualitário a todos e não apenas a alguns poucos” (RISTOFF, 2013, p. 47). Essa universalização ainda é o grande desafio, pois, historicamente, esse espaço (educação superior) foi reservado às elites, que por ele podiam pagar ou ter acesso, formando uma classe de profissionais privilegiados para prestar serviços ao Estado ou como dirigentes e pensantes da sociedade.

Durante a revisão da bibliografia que trata do tema, notou-se a confusão terminológica ente os termos ensino e educação.

Educação é um processo essencialmente formativo, no sentido reconstrutivo humano, não algo de ordem de mero treinamento, ensino, instrução; enquanto esses termos indicam uma influência apenas de fora para dentro e de cima para baixo, formação toma o aluno como ponto de partida e de chegada. (DEMO, 1997, p. 45).

Por isso, neste texto, optou-se pelo termo educação superior, que é amplo e considera a formação integral do ser humano, intersubjetiva e coletiva, visando não só a qualidade mercadológica, instrucional, mas aquela que objetiva a formação humana, para a vida, por isso, com qualidade política. Uma educação emancipadora, para a vida e para o mercado também, mas que seja não em função estritamente deste, com receitas e treinamentos engessados,

antirreflexiva e recortada da amplitude do mundo. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDBEN) faz uma salada terminológica entre ensino e educação. A educação como prática da liberdade pretende uma formação na totalidade da existência humana, não se permite restringir-se ao ensino, este, visto quase como treinamento.

Essas reflexões perpassam o atuar deste pesquisador, que viveu a realidade da universidade pública, primeiramente, como aluno, e agora, como servidor público, em uma cidade interiorana, de gentes, necessidades e realidade peculiares, o que suscita indagações acerca dos rumos daquela instituição e de suas políticas, de forma a considerar suas especificidades.

O contato deste autor com o CPCX iniciou-se no ano de 2004, quando ingressou no curso de licenciatura em História da unidade, no período noturno, após o término do ensino médio. Ressalta-se que toda a formação foi feita na escola pública, concluindo a graduação com êxito no ano de 2008, com um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que abordava o tema das políticas públicas para a agricultura familiar em uma colônia agrícola daquele município.

No ano de 2009, já atuando como servidor público no Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul (TJ/MS), não se distanciou da Educação, para onde sempre pretendeu voltar. Assim, ingressou no curso de pós-graduação em nível de Especialização em “Políticas públicas e Planejamento Educacional”, pela Universidade Gama Filho, que foi concluído com êxito em 2010, discutindo, no artigo final, a educação de jovens e adultos no município de Sonora/MS, cidade distante cento e vinte quilômetros de Coxim/MS.

Até a metade do curso de graduação, trabalhava com o pai na roça, no sítio da família, a dezoito quilômetros da cidade. Já no segundo ano do curso, ingressou na Prefeitura Municipal de Coxim, como Fiscal de Obras e Posturas, lá permanecendo por um ano e quatro meses, quando, então, tomou posse no TJ/MS no cargo de auxiliar judiciário I. Atuou naquela instituição por quatro anos, até ingressar na UFMS no ano de 2011, como técnico administrativo, no cargo de Técnico em Assuntos Educacionais (TAE), que exige formação em qualquer licenciatura, ao qual está vinculado até a atualidade. Todas as funções assumidas após “uma vida na roça” foram por concurso público, e este último, especificamente, nesta instituição, sempre foi o sonho de conquista pessoal e de atuação profissional.

Como evidenciado, a trajetória de vida e formação profissional e humana do pesquisador estão diretamente ligadas ao CPCX, de onde saiu como graduado e para onde retornou como profissional. Logo após o ingresso na instituição, passou a exercer a função na gestão e operacionalização da assistência estudantil no campus, sempre com, ou auxiliando, um docente, tendo ocupado, nos anos de 2015 e 2016, o cargo de presidente da Comissão Permanente de Apoio e Assistência Acadêmica (CPAC). Esta comissão existe em cada unidade do interior do

Estado, sendo responsável pela assistência estudantil nos campi da UFMS desvinculados da capital. Responsabilizava-se, também, o autor, por todas as atividades administrativas e burocráticas deste setor.

As inquietações deste pesquisador em relação ao tema da assistência estudantil surgiram da vivência profissional na operacionalização desta política educacional. Ao exercer esta função por quatro anos, foi possível perceber a contradição nos discursos dos sujeitos envolvidos em relação às ações de assistência, essencialmente, as bolsas: havia críticas dos acadêmicos com relação ao processo de seleção e escassez de recursos; desaprovação de professores em relação ao caráter paternalista e sem contrapartida por parte dos acadêmicos; críticas e elogios advindos do meio social externo, mas ao qual a Universidade está inserida etc.

Essas constatações revelam um terreno fértil para a pesquisa científica que pode contribuir para elucidar o contexto real, enquanto particularidade que caracteriza a singularidade do recorte, no imaginário dos envolvidos nessa política pública e, com base no referencial teórico, fazer uma leitura dialética da sua totalidade, suas contradições e que tipo de homem/mulher, de sociedade e educação ajuda a produzir e reproduzir. Nega-se, desse modo, a proposição ingênua e positivista de que os documentos e, portanto, a legislação, são a leitura real e final do proposto, embora sua leitura crítica já dê indícios dos reais interesses nela contidos.

Por outro lado, parte-se do princípio de que qualquer política, ao ser implantada, independentemente de seus objetivos reais ou implícitos, abre espaço para a atuação e ressignificação por parte dos beneficiários, mesmo em uma sociedade de classes, que mantém o trabalho alienado e vincula tudo ao capital. Atuar, denunciar e anunciar um novo mundo é possível e necessário, sendo que a política de assistência pode fomentar não só a permanência na Universidade, mas também o desvelar do mundo, humanizar os oprimidos.

O tempo histórico e o recorte da pesquisa compreendem, respectivamente, os anos de 2016 a 2018, e o CPCX da UFMS. Apesar das mudanças na legislação e das oscilações orçamentárias, o que importa é entender o movimento histórico em que essa política e todos os sujeitos estão inseridos, visando um estado de conscientização, ou seja, de consciência não-ingênua diante da situação real e atual perante esse Direito, ainda em “xeque” na própria legislação que o assegura apenas por decreto e não em lei.⁵ (BRASIL, 2010b).

⁵ O Plano de Desenvolvimento Institucional (realinhado) UFMS 2015-2019 estabelece, no item políticas de extensão e assuntos estudantis: “a) afirmação da educação superior como uma política de Estado; b) gratuidade do ensino; c) igualdade de condições para o acesso, a permanência e a conclusão de curso nas IFES”. (UFMS, 2017c.). São ações que dependem de uma política de assistência estudantil na perspectiva de universalizá-la aos que com suas condições socioeconômicas não acessariam ou não permaneceriam na universidade. Por isso, a luta por assistência estudantil, de forma clara, pelas universidades, como política de Estado a ser assegurada, precisa ser debatida.

O CPCX da UFMS é relativamente novo, se comparado à instituição em si, que foi criada no início da década de sessenta do século passado, conforme descrito na página Web da instituição.

A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) teve sua origem em 1962, com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campo Grande, na cidade de Campo Grande, que seria o embrião do ensino superior público no sul do então Estado de Mato Grosso.

Em 26 de julho de 1966, pela Lei Estadual nº 2.620, esses cursos foram absorvidos com a criação do Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande (ICBCG), que reformulou a estrutura anterior, instituiu departamentos e criou o curso de Medicina.

O Governo de Estado de Mato Grosso, em 1967, criou em Corumbá o Instituto Superior de Pedagogia e, em Três Lagoas, o Instituto de Ciências Humanas e Letras, ampliando assim a rede pública estadual de ensino superior.

Integrando os Institutos de Campo Grande, Corumbá e Três Lagoas, a Lei Estadual nº 2.947, de 16 de setembro 1969, criou a Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT). (UFMS, [20--]).

Sua criação só foi concretizada após a divisão do Estado de Mato Grosso em dois, que deu origem ao Estado de Mato Grosso do Sul, no ano de 1977. Assim, a UFMS foi formalmente criada no ano de 1979, através da Lei Federal nº 6.674, de 05 de julho 1979, sendo desanexada da antiga UEMT, que foi federalizada, tornando-se, então, a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), no ano de 1970, pela Lei nº 5647, ficando o Centro Pedagógico de Rondonópolis, Mato Grosso, anexado a ela.

No presente, tem-se a seguinte situação quanto à presença da UFMS.

Atualmente ela atua em 10 (dez) cidades de MS, incluído a cidade de Coxim, sendo sua sede na capital Campo Grande. Já o Campus de Coxim da UFMS foi criado no ano 2001 através de uma parceria com a Prefeitura Municipal, instalando-se na Escola Estadual Silvio Ferreira, oferecendo os cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Espanhol e Licenciatura em História, no ano de 2003 foi implantado também o curso de Sistemas de Informação - bacharelado. No ano de 2003 mudou-se para a Escola Municipal William Tavares, no bairro de Silviolândia, onde permaneceu até o ano de 2007 quando foi inaugurado o CPCX (Câmpus de Coxim da UFMS). (UFMS, 2016 apud GAUDIOSO; VANELI JR., 2016, p. 04).

E assim o campus foi formando-se e ganhando notoriedade na Região norte do Estado de MS, desenvolveu-se, passou a ter sede própria e aumentou a oferta de cursos, sendo que, “[...] no ano 2009 foi instalado o curso de Enfermagem, somando atualmente 04 (quatro) cursos superiores. Há também uma pós-graduação em Metodologia e Ensino de História, em andamento”. (GAUDIOSO; VANELI JR., 2016, p. 04).

O contexto de criação de novas Universidades Federais e ampliação e interiorização das existentes será abordado com maior profundidade no capítulo três, pois o CPCX está inserido na política de interiorização desse nível de educação. A política de assistência estudantil faz parte desse projeto, e tem como finalidade garantir não só o acesso, mas também a permanência dos acadêmicos, agora provenientes das camadas populares. A diferenciação desses dois conceitos também aparece na discussão, uma vez que, embora interligados, nem sempre são apresentados de forma clara e distinta na bibliografia e legislação oficial. Desse modo, considera-se que é fundamental compreendê-los e contextualizá-los.

Posto isso, há uma estruturação que permite conhecer o processo e as contradições que levam à formação da universidade no Brasil, explicitando que ela é reflexo e parte da segregação socioeconômica histórica existente. Por sua vez, as políticas de acesso e permanência nas IFES são uma conquista a ser tratada como irrevogável e aperfeiçoada para e com as camadas populares.

Para abordar a totalidade do objeto de pesquisa (a política de assistência estudantil) esta dissertação está organizada em quatro capítulos, de forma a contextualizar as questões que permeiam a formação histórica da Universidade e sua recente expansão e interiorização, a partir dos governos do PT, em 2003. Apesar de haver críticas a esse processo na literatura pertinente, por dar continuidade ao projeto neoliberal do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) para a educação, foram incluídos elementos novos, com políticas de acesso, permanência, expansão e interiorização das IFES, introduzindo elementos progressistas, de anseio popular.

Após a introdução do texto, no primeiro capítulo é apresentado o método de pesquisa utilizado para abordar o tema, em uma perspectiva dialética, ou seja, tomando apenas alguns elementos e conceitos da dialética a partir de Karl Marx e de outros autores que fazem a releitura de sua obra, associado à conscientização⁶ proposta por Freire, pois, para o autor, ela já é método. A análise dos dados priorizou esta perspectiva dialética conscientizadora, de relação entre os discursos dos sujeitos participantes: professores, uma técnica responsável pelas ações na unidade e os essenciais, foco desta pesquisa, alguns acadêmicos beneficiários das ações Auxílio Alimentação (AA) e Auxílio Permanência (AP), para, a partir de suas falas, suas vozes, entender como eles veem essa política e como se veem enquanto beneficiários dela. O fio

⁶ O conceito de conscientização está imbricado ao de libertação, aparece quase como o processo em que a consciência vai emergindo de um estado de visão ingênua, fatalista e mágica do mundo. É uma forma de agir para uma leitura real dele, dentro das contradições capitalistas, com suas respectivas relações humanas e subjetivas, culminando na libertação do sujeito. Por isso, utilizar a obra de Freire como referência teórica já é agir metodologicamente de forma conscientizadora.

condutor dessa análise foi o questionamento quanto à forma como essa política está materializada no CPCX, se ela serve à domesticação ou à libertação dos beneficiários.

O segundo capítulo traz concepções de sociedade, de Estado, de educação e de ser humano, que são basilares nesta dissertação. Discute a ascensão do neoliberalismo a partir dos anos setenta do século passado e as possibilidades de contraponto a ele. Apresenta a educação popular e a universidade dialética como de real interesse das camadas populares, em uma perspectiva mais ampla, em uma sociedade livre de classes, de exploração da maioria pela minoria, deslocada do individualismo competitivista para a participação coletiva e o amor ao próximo.

O terceiro capítulo trata dessa mudança na forma de o Estado e o governo pensarem o acesso e permanência na educação superior, expandindo as IFES física e geograficamente, com programas como o Reuni, o Pnaes e a lei de cotas, interiorizando as instituições. Evidencia-se que esse é um processo contemporâneo e ainda em movimento, que tem se caracterizado mais pela quantidade que pela qualidade, no primeiro momento.

O quarto capítulo discorre sobre a assistência estudantil no CPCX, para contextualizar e historicizar o objeto. Posteriormente, analisa, a partir de duas ações, sem desconsiderar a importância das outras, tomando como base os sujeitos dela beneficiários e, ouvindo uma técnica administrativa e alguns professores inseridos nesse contexto, como operacionalizadora e tutores, respectivamente. Essa análise permitiu fazer uma relação de como a política é proposta nas legislações pertinentes, aqui focadas no decreto Pnaes e na Resolução UFMS que a regulamenta, como ela é vista pelos sujeitos e como está posta no chão da universidade, em um campus do interior do Estado de MS.

Dialeticamente o que importa é essa leitura do real, não sendo ele conscientizador e libertador para as camadas populares, convém, então, refletir, apontar falhas, propor novas ações, outros rumos. A partir do discurso dos sujeitos, percebe-se um misto de interpretações e resultados concretos que impactam na formação dos acadêmicos, facilitando a permanência na universidade, adiando a entrada precoce no mercado de trabalho, sem qualificação universitária. Por outro lado, verifica-se a falta de participação e diálogo na construção e acompanhamento da política e de suas ações, tanto junto ao Estado, quanto dentro da Instituição e do próprio campus, revelando uma perspectiva de doação⁷ em contraste com momentos de percepção de sua função libertadora e central para garantir a formação.

⁷ Para Freire (1987, p. 22) “a liberdade, que é uma conquista, e não doação, exige uma permanente busca”. Portanto, não virá de fora, é luta e ato responsável. A autonomia é conquistada pelos oprimidos, não há libertação feita por outrem, mesmo que bem-intencionado; ela só é possível como resultado da conscientização.

Uma primeira contextualização, descritiva, situa na mente do leitor, ainda de forma resumida, o local de pesquisa (CPCX), onde está inserido o objeto (política de assistência estudantil), construindo uma primeira aproximação. Também é primordial explicitar a justificativa das inquietações que levam à questão central do estudo, nascidas da vivência profissional cotidiana do pesquisador.

Posteriormente, são abordadas, de maneira contextualizada, as especificidades econômicas e políticas, contradições e historicidade que levaram ao processo de criação e expansão do CPCX da UFMS.

Para finalizar, articulam-se, à guisa de conclusão, algumas considerações sobre o trabalho aqui empreendido.

CAPÍTULO I – O MÉTODO DIALÉTICO E A CONSCIENTIZAÇÃO NA PESQUISA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Este capítulo expõe o método de abordagem do tema, em uma perspectiva dialética, ou seja, tomando apenas alguns elementos e conceitos da dialética – conforme Karl Marx e diferentes autores que fazem uma releitura de sua obra –, associada à conscientização proposta por Freire e que, para ele, já é método. Apresenta, ainda, a pesquisa, esta do tipo qualitativo, para a análise dos dados, coletados principalmente através de entrevistas semiestruturadas, auxiliada pela análise de documentos (legislação pertinente) e revisão bibliográfica sobre o tema, e conjugada a algumas reflexões e conceitos cunhados por Freire. Para a análise dos dados, foram tomadas como referência as categorias domesticação e libertação humanas.

1.1 Método dialético como opção para desvelar o movimento do real

A pesquisa científica requer uma aproximação do objeto com clareza metodológica no tocante a alguns princípios a se seguir, com base em um referencial teórico específico. A perspectiva adotada indica que o método, por inteiro, foi definido e descrito após a leitura abstraída do real concreto, com aproximação e distanciamento do objeto, este sim “aponta” os meios para que se desvele sua essência. Nesse sentido é que o método dialético de Marx foi adotado como base para a pesquisa em si, por abordar o objeto, seja social ou físico em sua totalidade, dando conta de sua essência, sem rigidez de verdades inquestionáveis a priori.

O método não existe a priori “[...] na realidade objetiva, mas na mente, na consciência, e é um resultado da atividade criativa do homem” (TORRIGLIA; ORTIGARA, 2014, p. 197), permitindo, assim, uma leitura do movimento do real em que as políticas educacionais estão inseridas. Não há leis universais, mas sim as leis do objeto, passíveis de serem abstraídas teoricamente. É um rígido exercício de abstração conceitual do real pela consciência, sem divagações ou explicações místicas, é resultado da interação entre a consciência do sujeito e o objeto concreto.

Diógenes (2014) esclarece que a pesquisa em políticas educacionais é um campo multidisciplinar, fundado nos métodos das ciências sociais, ou seja, sem um modelo rígido de forma de pesquisa, predominando nos estudos até o final do século passado a visão positivista, quase sempre ancorada no paradigma da pesquisa quantitativa, ligada à aferição de resultados das políticas, bem como às regras ou leis universais que determinam certos fins, dando pouca atenção às causas e ao processo dos fatos.

A partir da década de 80 do século XX, consolidou-se uma nova tendência, com o surgimento de uma gama de autores que trabalham abordagens de cunho crítico, dialético, em uma perspectiva de libertação e questionamento das estruturas socioeconômicas, a partir da pesquisa qualitativa ou com uma abordagem quanti-quali do objeto, em uma junção de dados quantitativos, descritivos, com análise ampla, multidisciplinar, problematizadora das causas e efeitos, em que “o embasamento da análise é o movimento dos contrários” (DIÓGENES, 2014, p. 342), nem por isso excludentes, mas em um movimento de choque e interação que forma uma totalidade em constante (des)construção.

A análise da política de assistência ancora-se nesta perspectiva da relação que os sujeitos estabelecem com o mundo ao seu redor, suas expectativas ao estarem na universidade, limitações econômicas, como são produto e produtores da comunidade acadêmica e social na qual estão inseridos, considerando esse choque dialético que é a vida: vencer e perder, felicidade e tristeza, graduar-se ou fracassar etc. Por isso, o objeto foi tratado em seus pormenores, o que permitiu a abstração da sua totalidade concreta no momento histórico abordado, em função do referencial teórico escolhido.

Na perspectiva dialética marxiana não se encontra uma forma acabada de abordagem do mundo, pois o homem não é estático, é criativo, é movimento, é histórico em suas aspirações e ações, por isso a categoria de práxis é ponto de partida para conhecer o mundo desse homem social criativo. Konder (1992) assim a resume:

A práxis é a atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática. (KONDER, 1992, p. 115).

Ela representa mais que o simples trabalho humano com intencionalidade, é a capacidade criativa e organizada dos homens, a intencionalidade do pensamento que parte de um nível já conhecido, que teoriza e concretiza, por isso é criação, interação homem mundo físico e com seu semelhante, produto da busca do ser mais. Somente com a compreensão de que são seres inacabados é que os homens constituem essa busca diária pelo novo, reinventam-se em um eterno devir, não caótico, mas desejado, sempre partindo de conhecimentos preestabelecidos, acumulados.

Essa leitura da essência do objeto e não apenas da aparência pela qual o fenômeno nos é apresentado é que justifica a escolha do método, que não tem uma razão, uma verdade e que

não cria uma leitura do mundo a partir do pensamento de quem a faz, mas que vê o mundo a partir da práxis humana. Kosik (1976, p. 222) acrescenta que “[...] a práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade”. Ou seja, é a elaboração histórica da interação social dos homens e com a natureza, na formação e transformação de ambos pelo trabalho. É reproduzir, assim, conceitualmente, o fenômeno da assistência estudantil, com as categorias dadas pelo método dialético e, se for o caso, com as novas encontradas no objeto a partir da literatura já produzida sobre o tema, das legislações e dos sujeitos envolvidos.

Desta forma, prevaleceu uma abordagem ontológica do objeto a ser pesquisado, em que a teoria tem seu espaço e real necessidade como ponto de partida, não de maneira a pré-conceber um enquadramento do objeto, mas de forma a trazer categorias que facilitem a compreensão conceitual da realidade e, sendo necessário, formulando outras novas, pois é a partir dessa realidade, na interação entre objeto e pesquisador, que se produz o conhecimento. “Neste sentido, não cabe ao sujeito criar – teoricamente – o objeto, mas traduzir, sob a forma de conceitos, a realidade do próprio objeto” (TONET, 2013, p. 14), pois não é nas ideias que as relações se dão, mas sim na produção da vida material, em interação com a consciência e a subjetividade do ser, que é social, ou seja, inserido em uma totalidade maior, mas que atua, que se choca com o mundo que encontra em sua época e que nele encontra seu espaço.

Portanto, enquanto categorias⁸ básicas iniciais do método dialético a ser utilizado, tem-se a historicidade, a totalidade, a contradição, a mediação, a ideologia, a práxis etc. (FRIGOTTO, 2010). De maneira resumida “*O materialismo dialético* não considera a matéria e o pensamento como princípios isolados, sem ligações, mas como aspectos de uma mesma natureza que é indivisível” (GADOTTI, 2004, p. 101, grifo do autor), já que todo sujeito é um ser social, mas também é parte integrante e que interage com o todo, transformando o mundo e a natureza, enquanto vai sendo moldado por eles, em um processo de lutas e contradições, onde o fatalismo dos destinos e uma evolução supostamente inalterável não passa de construção histórica, condicionamento a ser questionado por uma filosofia que seja revolucionária.

Gadotti (2003, p. 25-29) detalha os princípios ou leis da dialética: 1 – princípio da totalidade, em que tudo se relaciona, as partes, objetos e fenômenos se relacionam entre si e com o todo, desta forma, nada está “solto”, há uma interpenetração ou conexão universal; 2 – princípio do movimento, tudo se transforma, as coisas vivem em um eterno devir, assim a

⁸ Apresentar essas categorias e certo domínio da conceituação teórica do autor e de outros que fazem sua releitura não implica dizer que se usa esse método em sua totalidade teórica e prática, mas sim que muitos desses elementos são utilizados na análise dos dados, aproximação e teorização do real.

natureza e a sociedade não são entidades estáticas e acabadas; 3 – princípio da mudança qualitativa, em que as coisas se transformam, em um movimento circular, repetitivo, eterno. O acúmulo de elementos quantitativos gera uma mudança qualitativa em determinado momento; e 4 – princípio da contradição, afirma que as coisas se transformam porque há em seu interior forças opostas, que, unidas formam um determinado todo, porém, em constante choque (unidade e luta). Este último, segundo o autor, é a essência fundamental da dialética e perpassa toda a escrita desta dissertação. Nessa lógica, tudo está em movimento, dado por elementos contraditórios em uma determinada totalidade.

A dialética assume, em Marx, essa configuração, não mais idealista, como em Hegel, que afirmava que o mundo era criado no pensamento racional, manifestação do espírito. Kosik (1976, p. 39) esclarece que “[...] a dialética não é o método da redução: é o método da reprodução espiritual e intelectual da realidade é o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática e objetiva dos homens”. Ela traduz, então, a práxis humana, com suas categorias históricas, não partindo de conceitos e preconceitos preestabelecidos na mente, ou de dogmas, mas teorizados, até certa medida, anteriormente, e aprofundados com base na vida e produção material do homem histórico que influencia e é influenciado no todo, que ajuda a criar e é criado por ele, na interação e contradição das forças produtivas que atuam em sua época.

Por fim, é fundamental ressaltar que Marx faz uma distinção, apresentada em dois momentos e formas do método dialético, isto é, o método de investigação e o de exposição:

O método de investigação consiste, então, num meio para se apropriar dos pormenores da realidade estudada. Por método de exposição, Marx entende a reconstituição, a síntese do objeto ou fenômeno estudado, como um processo inverso ao primeiro, de tal forma que o leitor imagine que o autor o construiu a priori, entretanto, de acordo com Marx, não há como escrevê-lo a priori. (SOUZA, 2015, p. 23-24).

Ele faz essa distinção entre busca inicial, interação com o objeto de estudo, busca pelo maior aprofundamento possível, informações e conhecimento, o “situar-se”, o mais profundamente possível, e um segundo momento, em que se faz a exposição (escrita) do objeto real e histórico, com rigor teórico, mas não rígido, e finalizado em sua leitura, que pode ser sempre mais acentuada, sob novos ângulos, revista em outro tempo histórico.

No segundo posfácio a sua obra “O Capital”, Marx considera a descrição feita por Ilarion Ignátievitch Kaufmann como um resumo de seu método dialético:

Para Marx só uma coisa é importante: encontrar a lei dos fenómenos, de cuja investigação ele se ocupa. E, para ele, é importante não uma lei que os rege enquanto eles têm uma certa forma e enquanto se encontram na conexão que é observada num dado período de tempo. Para ele, é ainda acima de tudo importante a lei da sua mutabilidade, do seu desenvolvimento, isto é, da passagem de uma forma à outra, de uma ordem de conexões à outra. Uma vez que descobriu esta lei, encara mais em pormenor as consequências nas quais a lei se manifesta na vida social... De acordo com isto, Marx preocupa-se com uma só coisa: demonstrar, através de uma investigação científica precisa, a necessidade de determinadas ordens das relações sociais e por constatar, tão irrepreensivelmente quanto possível, os factos que lhe servem de pontos de partida e de apoio. (KAUFMANN apud MARX, 1873, n.p.).

Fica clara a busca pela lei de cada fenómeno, na sua historicidade, entendida como o estágio de desenvolvimento em que suas relações se encontram, movidas pelas contradições observadas concretamente entre a(s) parte(s) e o todo.

O objeto de estudo desta pesquisa (a política de assistência estudantil) requer esse desvelar da totalidade que a cerca e suas contradições, o entendimento do governo que a criou, como ela é recebida pelos sujeitos que a ela têm acesso, as contradições nesse processo, os interesses contidos nas legislações que a normatizam etc., tendo em mente que sem conscientização toda política que vise à libertação do ser é vazia de significado político e humano, pois corrobora de forma insignificante para que um novo mundo seja edificado.

O método dialético admite que cada objeto pode ter categorias específicas de si, que revelam sua essência, além das já mencionadas desde Marx. No caso da política de assistência estudantil também foram utilizadas as seguintes categorias de análise, essas teóricas: domesticação e libertação, que perpassam toda a obra de Freire que será melhor apresentada no capítulo três. As duas são a base para a análise crítica dos objetivos e consequências propostos e alcançados por essa política no CPCX, tendo em vista que este trabalho as utilizou como centrais na definição da concepção de educação aqui apresentada, como a que é voltada aos reais interesses dos que vivem-do-trabalho, ou seja, uma educação libertadora, como prática da liberdade.

A análise de uma política pública para a educação, portanto, requer ampla visão da conjuntura econômica, política, social e cultural que a engendra, na relação com os sujeitos que com ela estão em conexão, enquanto formuladores, beneficiários ou operacionalizadores, requerendo a sensibilidade de captar o papel e as influências contraditórias das forças em interação neste cenário. Por isso, o conceito inicial de políticas públicas, “[...] entendidas como o conjunto de orientações e ações de um governo com vistas ao alcance de determinados objetivos – e os seus resultados e consequências” (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2003,

p. 10), é ponto de partida para uma abordagem global, consciente de que há espaço para atuação dos sujeitos que vão além dos objetivos preestabelecidos tornando as consequências um campo sempre fecundo para a pesquisa.

Ao abordar a assistência estudantil como objeto de pesquisa, não se buscou respostas objetivas e engessadas para a questão central: se essa política serve como agente de libertação e garantidor da permanência na universidade ou como domesticadora e mantenedora da exclusão socioeconômica de grupos historicamente marginalizados dos benefícios do capital, e, conseqüentemente, do acesso a esse nível de educação. Buscou-se, antes, elucidar seu papel e importância no contexto da universidade pública em um campus do interior, numa ótica de que ela deve ser parte da necessária conscientização e libertação do ser, e, se assim não estiver sendo, construir possibilidades de mudanças, principalmente a partir do conhecimento e do imaginário dos sujeitos envolvidos.

Partiu-se do pressuposto de que não há doação de liberdade de pensamento, crítica e de uma nova postura no mundo. A emancipação unilateral do ser só pode vir de uma construção, de uma tomada de decisão sua; políticas públicas, nesse sentido, podem ser um fator de auxílio e suporte para que isso ocorra. Por outro lado, podem agravar um quadro de alienação, docilidade e agradecimento ingênuo por migalhas que visam manter o sujeito imerso no fatalismo da pobreza, na naturalização e até na culpabilização de si, por estar em tal situação.

Não cabe aqui afirmar, de antemão, que os assistidos encontram-se numa situação de opressão e arbitrariamente enquadrá-los, pois somente eles poderão dizer a sua palavra e como se veem no mundo e na universidade, porém, ao dialogar com autores como Freire (1979a), Gadotti (2004; 2005; 2012) e Konder (1992), tem-se a concepção de que se vive em uma sociedade de classes, em que aquela instituição reproduz uma situação de dominação e, por vezes, de alienação, mas sem excluir a possibilidade de resistência, negando a total retirada do poder de decisão do sujeito, a partir da conscientização, que caminha junto com a ação e a reflexão, refundando o poder de forma participativa e comunitária, na Universidade e na sociedade.

Essa conscientização faz do “excluído” do acesso ao capital e seus bens, um sujeito de consciência liberta, que emerge da domesticação e naturalização dessa exclusão; escamoteada, posta como processo natural e evolutivo pela classe dominante, mas que não passa de construção histórica, imersão numa realidade criada, passível de mudança, de ressignificação. Nesse sentido o método dialético de Marx para abordagem do objeto, associado à conscientização, proposta por Freire, como método para desvelar o mundo e fomentar a consciência crítica, foram o caminho para aproximação da essência da política de assistência

estudantil. Já as categorias domesticação e libertação foram a base teórica de análise e problematização do contexto que os dados apresentaram.

Frisa-se que a elucidação do método não se resume a este tópico, é um desenrolar notado em toda a pesquisa e melhor detalhado neste capítulo, pois ele não se restringe a regras, é uma forma de atuação perante o mundo, uma construção em que as categorias da dialética são usadas e retomadas no e durante o trabalho, de outra forma, a pesquisa não seria nessa perspectiva.

1.2 Pesquisa qualitativa: o tipo adequado às questões propostas

Ao propor uma pesquisa com o objeto em tela: a assistência estudantil enquanto política educacional; tendo como recorte o campus de Coxim da UFMS, visa-se analisar essa política pública e questionar se ela corrobora mais à domesticação ou à libertação dos beneficiários. Tendo ela alcance em todas as IFES, deve ser compreendida de maneira criteriosa, há muitos dados, mas pouco tratamento que leve a conclusões cristalinas sobre seu efetivo alcance numérico e na vida dos assistidos, em sentido amplo, enquanto seres subjetivos e sociais, daí a necessidade de se refletir cientificamente sobre o objeto. O caminho para desvelar esse emaranhado de dados é a pesquisa científica, assim definida por Gil (1996):

Como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então, quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. (GIL, 1996, p. 17).

Ao procurar respostas quanto à efetiva implantação e acompanhamento das ações previstas na lei, a apresentação de alguns dados quantitativos (ações implantadas, valor de cada uma, número de atendidos, custo total mensal e anual etc.) permitirá uma posterior avaliação qualitativa que dialoga dialeticamente com os dados e sujeitos integrantes da pesquisa.

Nesse sentido é que a pesquisa qualitativa apresenta-se como forma de abordagem a ser utilizada, pois ela visa interpretar uma realidade de modo a não conceber resultados generalizantes, sem ignorar o papel autêntico dos sujeitos enquanto agentes ativos na construção do real. Uma situação é interpretada com base em um referencial teórico e na sensibilidade do pesquisador, gerando uma inteligibilidade momentânea e nunca definitiva do objeto, aproximando-se, ao máximo, de sua essência, com valor e significação, com vigor

epistemológico e rigor metodológico, o que não significa submissão ao instrumentalismo atóxico. (REY, 2005).

Compreende-se a pesquisa qualitativa em educação a partir de cinco características básicas, sendo elas, em resumo: o ambiente natural serve como fonte e o pesquisador é o principal instrumento; os dados coletados são sempre descritivos; o foco é no processo e não no produto final; o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida deve receber atenção especial; a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo, sem hipóteses pré-concebidas. (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Nega-se, assim, a rigidez metodológica a priori, pois as relações humanas e sociais se dão em um processo dialético, vivido e, portanto, analisado, na prática humana que não segue apenas regras universais e atemporais, mas que pode ser mais bem compreendida com o auxílio de categorias teóricas já elaboradas e de novas a serem construídas, “[...] por isso mesmo, tanto real quanto teoricamente, as categorias são *históricas e transitórias* [...]”. (NETTO, 2011, p. 46, grifos do autor). No ato da busca pela elucidação de certos fatos e contradições particulares de um contexto, estes emergem no pensamento através da análise teórica do objeto, enquanto leitura do seu movimento concreto, que tem uma historicidade que as valida.⁹

Ao tratar do campus como unidade (singularidade) de uma totalidade maior (a Universidade) tem-se a clareza da relação da parte com o todo e como aquela reflete este, e também o cria, por isso, são indissociáveis. Como aponta Alves (2003), não se pode perder de vista que o capitalismo aparece acima de qualquer contexto nas nações sob sua égide, como o universal, o que de fato adequa as condições da vida material, as migrações, a superestrutura¹⁰ da legislação, a atuação religiosa, as relações de poder, em suma, cria condições objetivas para a acumulação e, assim, molda os destinos de homens e mulheres.

Desta forma, compreende-se que a pesquisa qualitativa na perspectiva da dialética respondeu na sua essência às questões propostas, sem abdicar dos dados quantitativos, enquanto indicadores fundamentais. Porém, ao lidar com os seres humanos, visando sua efetiva humanização, em uma sociedade de classes que os coisifica, fataliza seus destinos, que trabalha diuturnamente para a imersão de todos no consumismo e no individualismo, ouvir, enquanto diálogo de iguais, valorizar as experiências e conhecimentos do outro e buscar soluções no

⁹ Não significa dizer que o conhecimento é relativo a cada análise, mas que uma categoria ou conceito, como trabalho, por exemplo, muda ao longo do tempo, e que, a partir do já conhecido em relação ao objeto, e do debruçar-se sobre seus pormenores, é possível fazer a sua leitura atualizada, contextualizada no mundo objetivo em que está inserido no momento da pesquisa.

¹⁰ A superestrutura, entendida como todo aparato ideológico, como a cultura e as leis, por exemplo, também influencia na infraestrutura econômica hegemônica, embora sempre de forma limitada, diante do poder e da força expansiva e acumulativa do capital.

plural humano é um ato de rebeldia¹¹, de emersão da visão de unilateralidade para uma visão ontológica e onilateral do homem e do mundo. Em suma, a pesquisa qualitativa privilegia essa abordagem humanizada e totalizante.

1.3 Os sujeitos e a coleta de dados

Ao iniciar uma pesquisa científica, é necessário ter clareza da questão da aproximação às fontes. No caso da pesquisa ora apresentada, como este pesquisador é funcionário técnico administrativo da UFMS/CPCX, o acesso aos documentos e sujeitos foi facilitado, em virtude de sua atuação na Secretaria de Apoio para Assuntos Estudantis (SECAE), setor administrativo responsável pela implantação, acompanhamento e avaliação das ações de assistência estudantil na unidade estudada.

Os dados que quantificam essa política pública estão disponíveis na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES), com sede no Campus Universitário da capital; na CPAC,¹² esta responsável pela assistência estudantil nos campi do interior e no Sistema Acadêmico da UFMS (Siscad), onde são armazenados todos os dados da vida acadêmica dos estudantes (notas, histórico acadêmico, dados pessoais etc.), aos quais este pesquisador teve livre acesso, após autorização daquela instituição.

Para se alcançar os objetivos propostos, o exame dos documentos, com o trato qualitativo dos dados coletados, bem como o estudo da legislação pertinente, foram de fundamental importância para se entender a configuração e alcance das ações e, posteriormente, estabelecer uma análise, visando responder às seguintes questões: As ações da assistência estudantil foram implantadas? Quais? Isso se deu conforme determina o Decreto Pnaes e a legislação da UFMS? As pessoas dos campi do interior¹³, quanto à implantação e acompanhamento, foram tratadas como se tivessem a mesma realidade socioeconômica das do campus da capital? Quais resultados traz essa política, na consciência e vida material dos assistidos?

¹¹ Para Freire (1987), rebeldia não é apenas o ato de rebelar-se, em ação com mera emocionalidade, implica em problematizar os mitos que a opressão nutre, inclusive, os de opor-se a Deus, ao levantar-se contra as injustiças. Porém, essa rebeldia precisa ser educada para que seja transformadora, com a emersão de uma condição passiva, massificada, para a participação democrática, dialógica e crítica. É, também, rebelar-se contra o fatalismo do destino que aniquila a possibilidade de ser mais, o que está intimamente relacionado à transformação do mundo, à libertação.

¹² As CPACs deixaram de existir a partir de 2017, com a reformulação institucional que criou as SECAES, para os campi, ou seja, um setor específico para a assistência estudantil, tendo como responsável um servidor técnico administrativo com função gratificada.

¹³ Entende-se por Campus do interior não apenas como uma unidade pertencente a uma administração central na capital do Estado, mas como um local de especificidades, com sujeitos cercados por uma realidade que é única, portanto, com necessidades singulares a serem entendidas e alcançadas nas políticas públicas.

Tais indagações são relevantes, pois, “[...] além de favorecer a análise, essas questões possibilitam a articulação entre os pressupostos teóricos do estudo e os dados da realidade” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 46), em um processo de abstração desse real. Sem a pretensão de neutralidade, mas que compreende o mundo a partir de um referencial teórico que possibilita a produção de conhecimento científico, na interação sujeito subjetivo/objetivo, teoria e mundo concreto. Destarte, esta dissertação pretende apontar o alcance, as possíveis falhas e os acertos das ações, sob o prisma da busca da libertação do sujeito.

A coleta de dados também se deu junto aos envolvidos na operacionalização da política, isto é, o técnico responsável no CPCX (Apêndice 3, p. 170), que atua na SECAE; e com a equipe central na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES)¹⁴, por meio de entrevistas semiestruturadas. Ademais, usando este mesmo instrumento, ouviu-se um professor (Apêndice 2, p. 169) de cada um dos quatro cursos, tutor de acadêmico vinculado ao Auxílio Permanência; e, por fim, foram entrevistados os acadêmicos, os principais interessados e foco desta pesquisa: dois participantes de cada curso, vinculados ao Auxílio Permanência, no campus em estudo. As entrevistas seguiram um roteiro padrão para cada um dos segmentos da comunidade universitária, como pode ser observado nos apêndices (p. 168 a 170), resguardando um núcleo similar que visa responder aos objetivos e questionamento dessa pesquisa.

Para selecionar os sujeitos entrevistados, usou-se o critério de sorteio dentre o total de beneficiários e também entre os professores tutores, para, assim, evitar direcionamentos que poderiam influenciar no resultado final da pesquisa. No grupo dos acadêmicos, foram sorteados um do sexo masculino e outra do sexo feminino, conforme cadastrados no Siscad/UFMS, sem opção por semestre, idade ou qualquer outro recorte, no intuito de obter uma visão mais plural da assistência estudantil no campus. As entrevistas foram todas realizadas na sala 8111 do CPCX, após cedência pela Direção da unidade. Este local proporcionou privacidade tanto ao pesquisador como aos sujeitos, garantindo liberdade para que desenvolvessem suas reflexões. Como forma de registro, as entrevistas foram gravadas por um aparelho celular (*smartphone*) e por um computador do tipo *notebook*, para se ter duas fontes de armazenamento. Posteriormente, foram transcritas pelo autor.

As entrevistas duraram, em média, vinte e cinco minutos, de acordo com o ritmo do diálogo e a capacidade de argumentação de cada sujeito. A dinâmica de condução não teve um apego rígido ao roteiro, este pesquisador aprofundava-se em determinadas questões ou mesmo em

¹⁴ Junto à PROAES foram coletados apenas dados numéricos e documentos de interesse da pesquisa.

algumas omissões, conforme via a necessidade e a possibilidade de coletar informações adicionais que contribuiriam para atingir os objetivos propostos, bem como enriqueceriam as análises.

No momento da coleta de dados, o CPCX tinha cento e dezoito acadêmicos vinculados ao Auxílio Permanência e cento e quarenta e seis vinculados ao Auxílio Alimentação, segundo dados da própria Secae/CPCX (2018). Considerando que todos os acadêmicos que recebem o Auxílio Permanência também recebem o Auxílio Alimentação, restaram trinta e sete que recebem apenas o segundo.

Todo o quadro anteriormente descrito configurou um total de treze sujeitos entrevistados: um técnico, quatro professores e oito acadêmicos.

O recorte de pesquisa engloba apenas os acadêmicos beneficiários de AA e AP em conjunto. No capítulo IV (p. 95), ao contextualizar as ações presentes no campus, ver-se-á que em 2018 foram criadas mais duas ações: Auxílio Creche (AC) e Auxílio Moradia (AM). Como a criação destes é recente, e perpassou o período de elaboração desta dissertação, entende-se que, em estudos posteriores, será necessário avaliá-las para compreender essa reconfiguração das ações de assistência estudantil, ainda em construção na instituição e no país, em seus dez anos de existência.

Em uma perspectiva dialética, o uso da entrevista como instrumento de coleta de dados é fundamental, pois a voz do “outro” enquanto vivente real do objeto de estudo possibilitou a elucidação da questão de pesquisa. Nesse sentido, “[...] a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio indivíduo, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os indivíduos interpretam aspectos do mundo”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 434).

Em resumo, o caminho percorrido na coleta dos dados pode ser descrito da seguinte maneira: aproximação e acesso a uma parte das fontes (sistemas de controle acadêmico), facilitada pela vivência profissional do pesquisador, associada à revisão inicial da literatura e de documentos que tratam do tema da política de assistência estudantil, numa relação com o pensamento dos sujeitos quanto a esse objeto, obtido através das entrevistas. Esse percurso permitiu a escrita do texto, conforme as categorias escolhidas para a análise e crítica, consoante às novas encontradas.

1.4 Análise dos dados: categorias e referencial teórico

A partir da análise do contexto que cerca o objeto (política de assistência estudantil), fez-se uma análise qualitativa dialética dos dados obtidos, principalmente, partindo da voz dos

sujeitos, na interação: pesquisador, sujeitos, objeto, mundo, descrevendo a política encontrada na essência; na interpretação, busca-se a compreensão e seu alinhamento à domesticação ou à libertação dos beneficiários, sob a ótica de uma Universidade pública que, estando inserida em um determinado contexto social, sirva às camadas populares.

Parte-se da revisão da bibliografia existente sobre o tema da ampliação e interiorização das Universidades Federais no país, política essa desenvolvida e implantada a partir do governo do Presidente Lula (PT) – que ascendeu ao poder no ano de 2002, permanecendo por dois mandatos – e, posteriormente, nos governos da Presidente Dilma Rousseff¹⁵, também do PT.

Em relação à pesquisa qualitativa aplicada no campo da Educação, Bogdan e Biklen (1994, p. 215) asseveram: “[...] é perfeitamente respeitável fazer investigação que ilustre os esquemas analíticos de outros investigadores, mas tente distanciar-se o suficiente para formular os seus próprios conceitos ou para alargar o trabalho dos outros”. A leitura dialética de um objeto é essa busca por uma leitura histórica, objetiva, mas não neutra, que avança sobre o já conhecido, e, por isso mesmo, visa um mundo para além das formatações impostas pelo capital.

A análise da legislação referente ao tema perpassa todo o texto, esse é um fator primordial, pois ela regula e elucida como se deve efetivar determinada política pública. Assim,

Nesta perspectiva, a análise do conteúdo de documentos tem por objetivo contribuir para a explicitação do texto escrito e do seu discurso ideológico, buscando esclarecer os significados e implicações das proposições consubstanciadas nas diretrizes, estratégias e linhas de ação da política examinada. (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2003, p. 55).

A leitura da legislação referente ao tema desde o âmbito nacional até às normativas da UFMS, traz elementos que permitem identificar alguns interesses claros da política de assistência, que está inserida em outra mais ampla, que é a de expansão e interiorização das IFES. Essa reflexão também requer a leitura crítica para desvelar a ideologia que a orienta, bem como a compreensão do Estado e da sociedade que gestou e implantou determinada política e concepção de educação, que mesmo em um contexto de avanço neoliberal, apresentou

¹⁵ O segundo governo da Presidenta Dilma Rousseff foi interrompido no segundo ano de mandato, em 2016. Segundo Löwy (2016), o *impeachment* executado pelo Congresso Nacional, notoriamente, em sua maioria, corrupto, não passa de uma farsa promovida pelos partidos de direita, reacionários, associado à alienação e insatisfação dos setores médios, que se sentiram excluídos dos avanços conseguidos pelas camadas populares e pelos efetivamente ricos, embora estes também estivessem insatisfeitos. Tudo isso envolvido em um ambiente midiático de suposta corrupção generalizada, que precisa ser combatida, tendo como foco a operação “Lava-jato”, comandada pelo Judiciário Federal e fortemente apoiada pela maioria dos que apoiaram o golpe. Esse é um processo ainda em curso e suas consequências para o país estão ocorrendo, restando os últimos meses de governo de um (vice) presidente, com aprovação pífia, e sob fortes suspeitas de envolvimento com corrupção, além de ser um dos principais personagens dessa farsa.

contrapontos e uma visão alternativa à ausência crescente do poder público em assistir os cidadãos, essencialmente a maioria vinculada às camadas populares. Por isso, ela é também de viés progressista, aumentando o acesso aos serviços públicos e à distribuição de renda.

Tem-se, assim, uma perspectiva essencial da totalidade das relações da sociedade que produz determinado contexto, fazendo uma constante relação com as proposições de Freire, em busca da superação do fatalismo da exploração do capital, que domestica a vida e a consciência das pessoas para a passividade e naturalização da desigualdade.

Posto isso, a educação, e, mais especificamente, as políticas públicas educacionais, precisam ser pensadas em uma concepção não domesticadora, mas sim de libertação do indivíduo, que se dá na conscientização. Esta, para Freire (1979a, p. 26), já é método, é “[...] um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo”. A análise dos dados terá como referência central o pressuposto de que uma política pública serve à conscientização, e, conseqüentemente, à emancipação e libertação, ou corrobora para manter a domesticação e, por consequência, a domesticação da consciência e de suas ações objetivas.

Transpondo para a questão da assistência estudantil na Universidade, compreender de que forma está posta essa política e se ela privilegia essa “tomada de consciência” crítica da realidade, favorecendo a libertação dos que têm acesso a ela, é a questão central desta pesquisa, tendo em vista que a educação, bem como suas políticas específicas, devem servir a este princípio: conscientizar, com crítica diante da realidade, partindo da ação-reflexão, centrada na utopia¹⁶ de que uma nova realidade e, conseqüentemente, uma sociedade, não mais humana, mas humana¹⁷, é, de fato, possível.

Desta forma, não se buscou respostas fechadas à questão, que foi, antes, problematizada, a fim de elucidar os conceitos nela existentes, que permitem criar abstratamente a situação real encontrada – e também a almejada – conforme o referencial teórico adotado.

A revisão inicial da bibliografia que aborda o tema, bem como da legislação, e as entrevistas com os sujeitos, somadas à totalidade que os cerca e, um diálogo com o pensamento

¹⁶ Segundo Mafra (2017, p. 80, grifo do autor), em Freire não há a plenificação da utopia, se não ela se acabaria e perderia sua função, ela é um lugar que não existe, mas possível, por isso move os homens para o ser-mais. Desta forma, ela estará sempre no horizonte, “[...] visto que homens e mulheres buscam a Utopia para realizar *utopias*”. Assim, está em íntima relação como o sonho pelo inédito.

¹⁷ Uma sociedade humana de fato apresenta-se como sinônimo do conceito de humanizar (ver p. 57 deste trabalho), este é um compromisso radical com o homem, na transformação de sua situação objetiva; uma sociedade humana de fato não pode ser constituída por pessoas como quase coisas, irreflexivas, passivas, manipuladas e exploradas. Em tempos neoliberais, requer, inicialmente, emergir de uma condição de consciência ingênua, manipulada, gerada pela privação do acesso ao saber, à cultura acumulada historicamente, como também à exploração e impedimento do acesso a bens e serviços essenciais para se viver com razoável qualidade de vida.

e a ação freirianos, possibilitou uma leitura crítica dos dados coletados, conforme sugerem André e Ludke (1986):

O primeiro passo nessa análise é a construção de um conjunto de categorias descritivas. O referencial teórico do estudo fornece geralmente a base inicial de conceitos a partir dos quais é feita a primeira classificação dos dados. Em alguns casos pode ser que essas categorias iniciais sejam suficientes, pois sua amplitude e flexibilidade permitem abranger a maior parte dos dados. Em outros casos, as características específicas da situação podem exigir a criação de novas categorias conceituais. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 48).

Esse “não engessamento” do objeto é fundamento no método dialético marxiano, associado à perspectiva de liberdade e conscientização exposta por Freire, possibilitando a leitura do objeto a partir de categorias centrais, não só as pré-determinadas, mas também as novas, encontradas no trabalho de pesquisa.

Tendo como base uma perspectiva dialético-freiriana, quatro categorias do método dialético foram basilares para a leitura do objeto e sua historicidade, a saber: o contexto de totalidade, a contradição e a práxis que envolve os sujeitos e o objeto, associados à conscientização proposta por Freire. Já as categorias domesticação e libertação guiaram a análise dos dados enquanto referência teórica na busca da humanização, que é a libertação em processo (FREIRE, 1979a; 1979b; 1987; 1993). Durante essa análise surgiram, de forma expressiva, as categorias teóricas: participação, diálogo e comunidade, que foram debatidas na busca da elucidação da questão de pesquisa.

Essas categorias permitiram o esclarecimento da questão central de pesquisa, que, de forma mais objetiva é: a política de assistência estudantil no CPCX serve à domesticação ou à libertação dos sujeitos? Em uma perspectiva dialético-freiriana, almejando um mundo não dividido em classes, como propõe Marx (2012), tendo em vista que o capital é irreformável na sua lógica de acumulação, tanto dele quanto dos meios de produção nas mãos de poucos, como aponta Mészáros (2008). Isso não impede de avançarmos na mudança das condições materiais encontradas em nosso tempo histórico, mesmo que não seja possível, ainda, o rompimento com tal estrutura.

Por fim, funda-se na utopia freiriana de uma educação que não serve à manutenção e reprodução da exploração do trabalho, que nega o fatalismo dos destinos e que possibilita ao sujeito desenvolver a reflexão crítica individual, a solidariedade e o compromisso ético com o próximo, no sentido da luta pela libertação de todos, em detrimento da ética do mercado, do lucro, da competição e da exploração. Sem receitas e caminhos prontos, partindo de princípios,

teorizações e conhecimentos acumulados que fomentam a construção do novo, do devir inédito, que é o destino humano.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Neste capítulo, faz-se uma breve retomada da formação histórica da educação superior no Brasil, salientando sua característica principal, isto é, ser um *locus* de acesso restrito às elites e com estruturação real enquanto instituição somente a partir do início do século XX.

A concepção de educação que guia a análise e problematização do contexto de pesquisa é uma educação como prática da liberdade, que considera os conhecimentos do aprendiz que se educa sob a orientação do professor, com respeito e diálogo, objetivando à leitura do mundo, precipuamente em relação aos conhecimentos técnicos. Nessa perspectiva, o Estado tem presença vigorosa, aparece como fomentador e financiador de políticas que pretendem a redistribuição de renda e uma educação universalizante, de qualidade mensurável.

Essas são algumas das condições para a busca de um ser humano não coisificado e adaptado ao mundo tal como está, um mundo em que as pessoas estão sendo dominadas pelo fetiche do consumo, do individualismo, do triunfar enquanto vitória sobre o semelhante. Na busca de um ser humano coletivo, comprometido com os temas de seu tempo, com o planeta, consigo mesmo e com o outro, um ser humano, por assim dizer, humanizado. Trilhando esses caminhos, ficam postas as sementes de uma nova sociedade, humana de fato, sem a minoria de exploradores e a maioria de explorados.

Em uma abordagem dialética, compreender essas questões na totalidade da sociedade de classes em que se vive, é ponto de partida e basilar para se refletir e apontar caminhos para uma assistência estudantil que contribua na consecução de objetivos libertadores.

2.1 Breve histórico da formação da educação superior no Brasil e o acesso restrito a ela

O passo inicial para se discutir a assistência estudantil em uma perspectiva dialética não consiste em partir exatamente dela enquanto objeto estanque, uma vez que ela está vinculada à instituição Universidade e, esta, por sua vez, apresenta um processo histórico com vastas contradições e interesses que dificultaram a sua criação no Brasil por mais de três séculos. Posteriormente ao seu surgimento, tem-se uma realidade em que o acesso restrito foi concedido aos pertencentes das classes dominantes, legitimando e reproduzindo a estrutura social e econômica vigente em cada período histórico.

O foco, neste item, são as contradições e interesses que permitem uma visão geral e resumida da historicidade que levou à consolidação dessa instituição, não datas, leis e governos

em si, mas sim as lutas, obstáculos, choques e concepções, envoltos em uma totalidade que engloba a questão da educação superior e da Universidade enquanto espaço de legitimação e reprodução de determinada realidade e, portanto, um campo e espaço de poder e lutas.

Não é objeto desta pesquisa rever a história da Universidade no Brasil, já abordada por Souza (2014), Borsato (2015), Cunha (2007), Orso (2007a), Sguissardi (2009), Rubião (2013). Contudo, é importante ter ciência do processo histórico, lutas, interesses e modelos pretendidos em torno do processo de formação dessa instituição, retomando alguns dos principais aspectos que levaram à forma de existência e acesso que existe hoje. Isso permite que se faça uma leitura dialética do contexto atual e, conseqüentemente, dos reais interesses e contradições da recente expansão desse nível de educação às camadas populares. Posto isso, aborda-se, aqui, de forma resumida, o conturbado processo de criação tardia e a constante restrição de acesso para a maioria da população a esse nível de educação, maioria esta que se manteve analfabeta até meados do século XX.

A educação superior no Brasil apresenta-se como um *locus* restrito desde sua constituição inicial, sendo destinada a um seleto grupo advindo da classe dominante e dos setores médios da sociedade. A Universidade no Brasil em relação à maioria dos países da América Latina, surgiu muito tardiamente, já no começo do século XX, de maneira formal, em 1934, com a criação oficial da Universidade de São Paulo (USP)¹⁸, após tentativas fracassadas desde a primeira década daquele século (ORSO, 2007a) houve um longo processo de disputas pelo modelo adequado aos interesses vigentes dos setores dominantes econômica e politicamente.

É fundamental destacar que durante o período em que o país foi Colônia de Portugal, a Universidade era uma instituição barrada, por isso algumas tentativas de criação não tiveram êxito. A Coroa entendia que o ideal era que os filhos dos colonos que tivessem condições financeiras fizessem seus estudos em Coimbra, Portugal, pois isso manteria o vínculo com a metrópole e conservaria as terras exploradas em condição de subordinação intelectual.

Cunha (2007, p. 19) afirma que os primeiros cursos superiores aqui criados datam do ano de 1572 com “[...] a criação dos cursos de Artes e Teologia no colégio dos Jesuítas da Bahia [...]”. O autor enfatiza as contradições do processo de formação dessa educação superior, bem

¹⁸ Ressalta-se que não há uma definição exata para o termo Universidade, há vários modelos e dificilmente se encontra algum de forma pura. Os autores da área apresentam certa divergência quanto à primeira instituição desse tipo a surgir no Brasil; mais à frente; observa-se que a primeira a ser criada institucionalmente foi, na verdade, a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), mas recebeu profundas críticas por ser apenas a reunião de várias faculdades isoladas e justapostas, mantendo uma estrutura distante da concepção de ensino integrado entre as áreas do conhecimento, associado à pesquisa e à liberdade de pensamento, concepção mais próxima ao modelo humboldtiano germânico que agradava mais às elites liberais em ascensão naquele período.

como das concepções variadas de universidade, presentes ao longo do processo histórico, não havendo um modelo hegemônico ou ainda uma definição pontual de Universidade, tampouco uma cronologia razoavelmente exata. No desenrolar histórico, ocorreram avanços na criação de cursos superiores, mas também retrocessos e uma vasta gama de contradições e interesses que inviabilizaram a criação da Universidade em si, em uma forma definida. Naquele período inicial existiram apenas cursos isolados, sem controle externo, com currículos moldados conforme a instituição que os ministrava. O fato é que apenas após a independência política as discussões sobre a questão da consolidação da educação superior acentuaram-se e diversos cursos superiores foram instituídos.

O Brasil permaneceu, formalmente, como colônia de Portugal até 1822, e, período em que o protagonismo na educação ficou a cargo dos Jesuítas (de 1549 até 1759, quando foram expulsos do país com a reforma empreendida pelo Marquês de Pombal), embora houvesse uma tímida atuação de outras ordens religiosas, que instruíam os nativos na língua e cultura portuguesa e cristã católica. Basicamente, preparavam os filhos das elites locais para prosseguirem seus estudos na Universidade de Coimbra, e os quadros internos, para atuação religiosa.

Como se vê, desde a chegada dos portugueses até a independência política do país, o fato de ser colônia praticamente inviabilizava a consolidação de uma Universidade verdadeiramente, com algumas tentativas sem êxito, o que se via era alguns cursos superiores isolados. A indispensabilidade de formação superior sem a necessidade de deslocamento para Portugal, principalmente, torna mais intensa as discussões após a Independência do país. Com a estruturação do Estado, cresce a demanda nacional por profissionais especializados nas mais diversas áreas.

Durante o Império, os modelos Coimbrão e Napoleônico ganharam força, mas com fortes críticas dos liberais, já que esses modelos eram considerados centralizadores (ORSO, 2007a). Essas questões permearam o cenário de criação efetiva da Universidade no país, com as discussões claramente conduzidas pelas elites que, em momento algum, expressavam interesse pelo acesso de todos a esse nível de educação, bem como não o colocavam como condição para a nação ascender no cenário mundial e sanar os problemas socioeconômicos que assolavam, e ainda assolam, a sociedade brasileira desde sua constituição pós-chegada dos europeus.

Nesse contexto, a universidade se efetiva apenas no início do século XX, após intensas discussões sobre o modelo ideal, que, como afirma Sguissardi (2009), sempre sofreu influência dos paradigmas napoleônico, alemão, inglês ou americano, ainda que nenhuma dessas

definições seja exata, uma vez que, aqui, houve sempre uma mescla desses modelos, até a atualidade. Encontra-se maior predominância do primeiro, mais burocrático e profissionalizante, visando responder aos anseios do Estado, e também do segundo, chamado Humboldtiano, que preconiza a liberdade de pesquisa, de ensino e de aprender, a partir do enciclopedismo.

As discussões baseavam-se na criação de uma elite intelectual, atravessadas por divergências que ficavam por conta de, se a partir de uma visão positivista, supostamente mais neutra; liberal, para o desenvolvimento do conhecimento natural e sem maiores entraves, para aqueles “melhor capacitados”; ou religiosa, a partir de verdades divinas preconcebidas. Tais discussões sequer faziam alusão ao acesso universal, inclusive, as primeiras tentativas institucionais, como a USP, a Universidade de Manaus e a Universidade do Paraná foram iniciativas de cunho privado que, posteriormente, foram refundadas ou absorvidas pelo Estado (CUNHA, 2007).

No Império, diferentemente da Primeira República, o governo centralizava a autorização para a criação e a regulação do ensino superior, o que foi flexibilizado no período posterior, facilitando às Unidades da Federação e à iniciativa privada o estabelecimento de Universidades e cursos superiores.

Desta forma, o que impediu a consolidação da Universidade no país foram, essencialmente, as divergências sobre suas formas e modelos, como descreve Orso (2007a, p. 50): “[...] assim, liberais, católicos e positivistas criaram cada um à sua escola, defenderiam suas linhas de pensamento e concorreriam entre si”. Essa afirmação se dá mais especificamente no final do Império e no bojo do início da proclamação da República, ocasião em que essas correntes se digladiavam em torno da necessidade de criação da Universidade, porém, sem chegar a um modelo que atendesse às reivindicações ideológicas de cada um.

Um ponto foi amadurecendo, a questão do ensino livre, que se acentuou na Primeira República e facilita certa unidade, no sentido de desvincular da posição centralizadora do Império e, posteriormente, do Estado, apesar de cada grupo defender suas próprias posições doutrinárias, em resumo, positivistas católicos e liberais.

Neste período, ganha corpo a discussão em torno de uma educação superior de fato, vinculada ao Estado e também a possibilidade de sua oferta privada, e a necessidade de melhor organização e controle governamental flexível em relação aos modelos e concepções.

Com a consolidação e criação das primeiras universidades, fica claro que desde o início era destinada à formação das elites locais para serem os que comandam a sociedade e suprir as

necessidades de profissionais para o Estado, restando prejudicada uma visão de unidade nacional e de um projeto de nação, e predominando, então, um projeto de classe.

Surgiram, nesse cenário, em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911, a USP; e em 1912, a Universidade do Paraná, todas com características privadas e, como as denomina Cunha (2007), universidades de vida curta, pois logo sucumbiram ou serviram apenas de base para a posterior criação de Universidades federais públicas. Desse modo, “[...] a primeira universidade de ensino superior no Brasil que vingou com o nome de Universidade – a Universidade do Rio Janeiro – foi criada em 1920 depois de muitas tentativas”. (CAMPOS, 1940 apud CUNHA, 2007, p. 189). Esse modelo reuniu apenas algumas escolas e faculdades isoladas e recebeu muitas críticas dos idealizadores de um modelo que efetivamente integrasse diferentes áreas do conhecimento.

Sendo assim, a discussão quanto a assistir os estudantes é praticamente nula, o que só vem a ocorrer no governo de Washington Luís (1926-1930), que patrocinou a criação da casa do estudante brasileiro em Paris, França, restrita aos filhos das elites brasileiras que para lá iam fazer seus estudos de nível superior. (KOWALSKI, 2012 apud BORSATO, 2015, p. 34). A autora conclui ainda que o público assistido por essa ação de assistência era totalmente antagônico ao público atual das políticas de assistência nas IFES.

O país passou por um intenso processo de urbanização e industrialização a partir da década de 1930, o que requereu mão de obra qualificada para o mercado e para o Estado de cunho liberal autoritário, mas também com viés populista, com a cooptação dos movimentos sociais e dos anseios populares.

Durante o governo de Getúlio Vargas (1930-1945), houve uma abertura ao setor privado da educação superior, que cresceu, sendo que “[...] em 1933, quando foram elaboradas as primeiras estatísticas educacionais, o setor privado já respondia por 64,4% dos estabelecimentos educacionais e por 43,7% da educação superior”. (SAMPAIO, 2000 apud BORSATO, 2015, p. 41). As reformas empreendidas nesse período garantiram ao influente setor católico conservador a abertura para participação na educação superior.

Surgem também as primeiras ações concretas de assistência estudantil, com a promulgação do Estatuto das Universidades, em 1931, com o propósito de acabar com as faculdades isoladas e centralizar o controle sobre elas no Estado. Uma das principais características desse estatuto era que: “Dos entendimentos entre o Diretório Central dos Estudantes e Sociedades de Professores Universitários, resultariam, então, medidas de ‘prevenção e benemerência’ como a concessão de bolsas de estudo, serviço de assistência médica e hospitalar”. (CUNHA, 2007, p. 268).

Para Souza (2014), fica claro, nesse trecho, a relação de troca política para controle do forte movimento estudantil daquele período, no sentido de restringir suas lideranças e arrefecer cobranças mais intensas que poderiam desestabilizar o governo e a ordem estabelecida. O foco estava na distribuição de bolsas aos estudantes com “bom comportamento”, ou seja, que seguissem as normas vigentes, embora o embrião das primeiras organizações de estudantes visando o apoio permanente do Estado já estivesse se consolidando.

Nesse período, surge ainda a Casa do Estudante do Brasil (CEB), no ano de 1929, no Rio de Janeiro, que fornecia apoio (inclusive financeiro) aos estudantes pobres e, com isso, por outro lado, o governo garantia apoio político. (CUNHA, 2007).

Outro fator que merece destaque no contexto de concretização da Universidade e da educação superior no país é a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE) sob a liderança da CEB, porém, um ano após sua criação houve o rompimento das duas entidades devido “[...] o fato de a presidência da UNE ser eleita pelo conselho, composto de delegados das escolas superiores, fazia que sua orientação política fosse mais próxima dos Estudantes e mais distante do Estado, como queria a CEB” (CUNHA, 2007, p. 288).

A UNE manteve intensa atuação como principal representante dos estudantes de nível superior do país, principalmente após o golpe militar de 1964, sendo a maior referência na luta por assistência estudantil e universalização daquele nível de educação.

Por fim, revisitar alguns fatores estruturais na formação e consolidação da educação superior e, mais especificamente, da Universidade, demonstra as contradições desse processo marcado pelo elitismo, pela dificuldade de entendimento das diferentes correntes e concepções doutrinárias e ideológicas, bem como a ausência de discussão de um projeto de país que englobasse as camadas populares que, até meados do século XX, mantiveram-se, em sua maioria, analfabetas.

Apenas a partir do governo de Vargas, como se vê, é que surgiram tímidas ações de assistência, mas sem o cunho de expansão de fato a toda a sociedade, com uma estrutura de classes que vai sendo normalizada e reproduzida pela educação, materializada no acesso restrito desde a educação primária e, de forma mais aguda, no nível superior.

A USP, que possivelmente foi a primeira experiência de Universidade com características do modelo Humboldtiano, voltada à pesquisa e ao ensino livre, apresentava as seguintes características:

Os objetivos são claros e não escondem que a universidade deveria estar voltada para a formação da elite e para a seleção dos mais capazes. De acordo com a estirpe liberal paulista, a universidade ‘será sempre seletiva’, por sua

própria natureza. Será e deverá sê-lo, destinada aos mais capacitados intelectualmente, aos mais talentosos, afirma Roque Spencer M. de Barros. (ANUÁRIO 1939-49 apud ORSO, 2007a, p. 56, grifo do autor).

Roque S. M. de Barros, liberal convicto, foi um estudioso da Universidade desse período. Ele expõe, ainda, outras falas que deixam claro a que fins essa instituição serviria: formar uma elite condutora do país, com base na seleção natural que desconsidera fatores socioeconômicos, caracterizando um processo histórico no qual o povo não é incluído, neste período, de forma clara, até nos discursos. Hoje circulam inúmeros enunciados com ares de democratização e inclusão também no mundo do consumo e do trabalho, a partir de políticas sociais que devem ser melhor avaliadas para saber a que fins estão servindo de fato.

O golpe de 1964 interrompe um processo de consolidação republicana e democrática no país, em que o socialismo e o comunismo se apresentavam como ameaça aos setores da burguesia nacional (industrial e aristocracia rural). “Vemos assim que a orientação tecnicista, apresentando-se com roupagens de neutralidade política, traduz, entretanto, a ruptura política exigida pela continuidade sócio-econômica”. (SAVIANI, 1978, p. 191).

Nesse processo que institui um período fechado na sociedade brasileira, estendendo-se até 1985 com a redemocratização, a principal reforma foi efetuada através da lei 5540/68.

Conforme Cunha (2007, p. 287), “A modernização do ensino superior conforme o figurino norte-americano e o aumento do controle configuram as duas faces da universidade brasileira em reforma, nos primeiros anos do regime militar”. O país entra numa fase de consolidação do processo de modernização da indústria e da economia, com severo controle do governo, processo estendido à Universidade.

Quanto à assistência estudantil, foi contemplada no ano de 1970 com a criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), ligado ao então Ministério da Educação e Cultura, com a oferta de

[...] programas de assistência aos estudantes, como Bolsas de Trabalho, através das quais eram proporcionadas oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares; e Bolsas de Estudo, por meio das quais o estudante recebia uma verba para sua manutenção, sem a realização de atividades em contrapartida. Também eram prioritários programas de alimentação, moradia e assistência médico-odontológica. (IMPERATORI, 2017, p. 287).

Para a autora, essas ações estavam previstas na LDB de 1971, concluindo que eram ações estanques, historicamente paternalistas e clientelistas, com viés de ajuda, o que caracteriza a organização política controladora e verticalizada do regime. O programa foi

extinto nos governos subsequentes. Com a redemocratização, retorna a assistência estudantil pulverizada por instituição, sem controle e financiamento específico pelo Governo Federal.¹⁹

Naquele período houve amplo incentivo à expansão do setor privado, ausência de autonomia nas instituições públicas com a nomeação direta de reitores, a espionagem pelos governos estadual e federal e a repreensão e controle dos movimentos estudantis. A UNE²⁰ foi extinta pelo decreto Lei 4.464 de 9/11/64, tornando apenas local, por instituição, a representação estudantil, como esclarece Borsato (2015, p. 46).

Esse quadro dava andamento ao processo de modernização alinhado ao capital interno e principalmente ao externo e, em decorrência do processo de industrialização nacional, não mais desenvolvimentista, mas liberal e modernizador, pela via autoritária. Crescia, assim, a demanda da classe média por formação como maneira de ascensão, enquanto, por outro lado, o mercado crescente requeria mão de obra qualificada. De sua parte, o regime optou pela expansão privada, basicamente, e, como em outras épocas, a qualidade tem pouca relevância.

Governo e educação caminhavam na perspectiva tecnocrática, guiados pela teoria do capital humano²¹, atrelando a educação à economia e ao crescimento desta: “Portanto, a instrução/educação é considerada como um bem de consumo, cuja principal propriedade é ser um bem permanente de longa duração [...]” (BORSATO, 2015, p. 47) e não um direito social coletivo, passa a ser uma aquisição particular, vista como investimento na empresa subjetiva individual que é o ser humano.

Nesta esteira, a UFMS enquanto Universidade foi concretizada no ano de 1969. com a reunião de vários institutos e faculdades isoladas, nas cidades de Campo Grande, Corumbá e Três Lagoas, o que demonstra que esse modelo de organização é ainda mais tardio no Estado de MS. Efetiva-se, nesta instituição, o modelo considerado ideal, o de universidade com indissociabilidade entre ensino e pesquisa, conforme previsto no Art. 2º da Lei 5540/68: “O ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, organizados como instituições de direito público ou privado.” (BRASIL, 1968). No entanto, o termo “excepcionalmente” teve maior crescimento e destaque com os estabelecimentos isolados, do setor privado, os quais se proliferaram.

¹⁹ A partir da década de 1980 o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace), criado em 1987, tem papel de centralidade na estruturação da assistência estudantil no país. No capítulo 3, item 3.3 (p. 89) desta dissertação, aprofunda-se essa contextualização.

²⁰ A UNE exerceu forte protagonismo na luta pela democratização da universidade e pela universalização da assistência estudantil ao longo de sua história. Chegou a fazer dois seminários pela reforma universitária em 1961 e 1962. A respeito, consultar Borsato, 2015.

²¹ No item 3.1 (p. 75), as implicações dessa teoria serão mais bem abordados.

Desse período, marcado pela repressão aos que pensavam e atuavam contrariamente ao regime, salienta-se a aprovação da lei 5540/68 como principal fato na organização da educação superior, juntamente com a lei 5.692/71 que instituiu uma nova LDB para a educação básica, criando o ensino de primeiro e segundo graus. Associado aos acordos MEC/USAID²² para modernização do ensino superior, resultando em um modelo de Universidade pública que extinguiu a cátedra em face do regime de dedicação exclusiva, departamentalizou e criou o sistema de créditos, destituindo o seriado. Vinculou a universidade pública e esse nível de educação ao progresso técnico e científico, sem que isso viesse a alterar a estrutura política e de poder.²³

Cabe ressaltar a melhoria na estruturação do delineamento da educação superior, até então marcada pela disputa de modelos e concepções. Extinguiu-se a cátedra vitalícia, eliminou-se muito do autodidatismo e criou-se a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), estruturando a Pós-graduação no país, em um modelo “[...] ‘associado e dependente’ dos centros hegemônicos do capitalismo internacional”. (SGUISSARDI, 2009, grifo do autor).

Com a redemocratização, a sociedade, em especial as camadas populares, voltaram à organizar-se na cobrança por políticas públicas efetivas. Destacam-se na luta e consolidação da assistência estudantil, o Fonaprace e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes).

Esses dois segmentos educacionais defendiam a integração regional e nacional das instituições de ensino superior com objetivo de: garantir a igualdade de oportunidades aos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na perspectiva do direito social, além de proporcionar aos alunos as condições básicas para sua permanência e conclusão do curso, contribuindo e prevenindo a erradicação, a retenção e a evasão escolar decorrentes das dificuldades socioeconômicas dos alunos de baixa renda. (VASCONCELOS, 2010, p. 604).

O Fonaprace atuou de forma expressiva, assumindo o protagonismo nessa luta e formulação das políticas, que culminou com a criação do Pnaes, em 2007, a partir de estudos e

²² A *United States Agency for International Development* (USAID) é uma agência do governo estadunidense, criada em 1961. Ela assessorou o Brasil no processo de reestruturação da educação em todos os níveis, principalmente a educação superior durante aquela década, Cunha e Alves (2014) argumentam que as produções sobre o tema citam de sete a doze acordos que subsidiaram financeiramente e com a presença de consultores daquele país, visando uma modernização espelhada no modelo das instituições dos países desenvolvidos.

²³ O capitalismo liberal que ascendia no mundo, já na década de 80 do século passado, também forçava o Brasil à necessária redemocratização, além da pressão interna dos mais variados grupos sociais, centrados nos movimentos populares. Os militares gozaram de razoável estabilidade devido ao chamado milagre econômico ocorrido até meados da década de 70, mas o quadro de crise mundial e retração de direitos das camadas populares acirrou as insatisfações, tornando a situação insustentável no início da outra década, culminando em uma nova ruptura política (redemocratização), com continuidade socioeconômica, como ocorrido no golpe de 1964.

de uma minuta do Programa elaborado por esse Fórum. O que se vê é a materialização de uma reivindicação histórica dos estudantes, porém, ainda não pela via do diálogo direto com estes, apesar das influências da UNE e dos movimentos estudantis. Percebe-se que o diálogo ainda não ocorre diretamente com os interessados, o que já seria uma refundação do poder e conscientização pela práxis democrática.

É sabido que o processo de expansão e democratização com todas as suas contradições, ocorre efetivamente a partir dos anos 2000, momento em que uma nova configuração e distribuição das IFES pelo território nacional é implementada, inserida em um processo maior de desenvolvimento socioeconômico.

No tocante à cidade de Coxim, MS, a chegada dessa instituição aconteceu no ano de 2002, quando já atuava como única instituição pública de educação superior na região a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), oferecendo, à época, apenas o curso de Ciências com habilitação em Biologia, desde o ano de 1994.

Conforme abordado na introdução deste trabalho, a criação da UFMS enquanto Universidade efetivou-se nesse período, inserida nessa lógica desenvolvimentista do governo militar, guiado pelas prescrições estadunidenses de inserir a educação no desenvolvimento econômico.

Essa visão conceitual permanece sem alterações significativas até o governo do Presidente Lula (PT), que ascendeu ao poder no ano de 2003, com grande apoio popular e com a crença de que seria uma gestão voltada fundamentalmente aos interesses das camadas populares, com o Estado presente em todas as áreas.

O que se viu foi um governo que em certa medida correspondeu a esses anseios e rompeu com o paradigma de austeridade neoliberal inaugurado com Fernando Collor de Mello e colocado em prática no governo FHC, dentro da lógica do capital, caracterizando um governo de conciliação de classes, da busca do consenso, com a ampliação do diálogo.

Ampliou-se a atuação do Estado, que passou a assistir e subsidiar uma ampla parcela da população antes excluída dos benefícios do capital, basicamente, garantindo o acesso a bens e serviços. Para que as camadas populares se “apossassem” de fato da universidade, até então restrita aos que detinham o poder econômico, outras formas de auxílio que garantissem não somente o acesso, mas também a permanência em condições de concluir o curso, faziam-se necessárias: como, por exemplo, a expansão das Instituições de Ensino Superior (IES), principalmente as IFES, e a assistência estudantil consolidada através do Pnaes.

2.2 Educação como prática da liberdade e educação superior

Ao propor a análise da política nacional de assistência estudantil como objeto de pesquisa, faz-se premente compreender a partir de que concepção de educação ela é abordada. Neste trabalho, parte-se da concepção de educação como prática da liberdade, proposta por Freire, por ser a expressão do ato educativo voltado para a superação da imersão das camadas populares, visando a reflexão crítica do e no mundo.

Associada a uma política de assistência estudantil na Universidade, verdadeiramente participativa, esta concepção, que será melhor apresentada a seguir, auxiliaria na conscientização dos assistidos, pois essa política não seria vista como doação, de forma paternalista, para acomodar e comunicada de cima para baixo, mas como construção democrática que emerge da relação dialética Estado-beneficiário e vice-versa.

A obra de Freire é dedicada, preponderantemente, à alfabetização de adultos, mas, por outro lado, também fornece uma visão de totalidade da educação e do Brasil enquanto país marcado por contradições, com uma sociedade de classes baseada no mandonismo de senhores de terra e de engenho, na ausência de experiências de autogoverno e de participação popular ao longo de sua formação histórica (FREIRE, 1978). É a partir dessa sociedade que o autor propõe, na década de 1960, um método de alfabetização das camadas populares, alheio aos consagrados pela escola, isto é, os tradicionais, com memorização mecânica de símbolos gráficos, desconexos do mundo do alfabetizando, sem reflexão, por isso, “doado”, transmitido.

O que importa, aqui, é o aprofundamento dessa concepção de educação que privilegia o refletir do aprendiz, a sua valorização enquanto ser humano que também sabe e ensina, o que ocorre, essencialmente, por meio do diálogo. Compreende-se que esta

É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. (FREIRE, 1978, p. 107).

Só há educação com comunicação, que conscientiza e leva à libertação, a partir desse diálogo horizontal com o outro, com responsabilidade e amor; quem faz comunicados (de A para B) verticaliza a relação humana, assim, desumaniza, favorece a imersão e a ingenuidade ao educar.

Nessa perspectiva “[...] a liberdade é concebida como o modo de ser o destino do Homem, mas por isto mesmo só pode ter sentido na história que os homens vivem”. (FREIRE,

1978, p. 6-7). Essa é uma proposição que, como a filosofia de Marx, é direcionada aos oprimidos e esfarrapados do mundo, aos que vivem do trabalho, ou nem ele podem vender como única forma de ter acesso ao capital para subsistência. É uma educação que liberta das amarras das interpretações mágicas, da imersão no fatalismo, da dominação pelos privilegiados “que sabem” e prescrevem, da proibição de pensar e opinar na resolução dos problemas de seu tempo e de seu destino.

Introduzida essa noção mais ampla, enfatiza-se, então, a proposição de educação libertadora em si, pois a política de assistência estudantil serve, no contexto em que está posta, a determinados interesses. É com base nestes interesses que ela é gestada, podendo servir a fins não explícitos ou mesmo materializar seus objetivos, aqui considerados razoavelmente auxiliares na libertação das camadas populares, se inseridos em uma determinada localidade, de maneira crítica e participativa. Políticas públicas que não partam de uma concepção de educação que liberta, viram engodo, domesticam e aliviam tensões estruturais originárias no sistema do capital, sem, no entanto, ter compromisso algum com a formação crítica e reflexiva dos que a ela têm acesso.

Isso se torna possível a partir de uma educação comprometida com a libertação dos oprimidos, dos que estão excluídos do acesso aos bens e benefícios do capital, excluídos de pronunciar a sua palavra. Assim, “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”. (FREIRE, 1978, p. 86). É uma educação contrária à educação bancária que “arquiva” conteúdos prévios na mente dos alunos, tem que haver comprometimento com a humanização do homem à margem da sociedade, excluído da esfera das decisões.

Requer, ainda, o situar-se no mundo “A educação como prática da liberdade, ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”. (FREIRE, 1987, p. 40). Implica saber que somos seres sociais, coletivos e subjetivos, em interação com o mundo e com o outro, com a vocação de ser mais, ou seja, nunca estamos prontos, não paramos de aprender, humanizando-nos pela comunhão com o semelhante.

Essa educação parte de um pressuposto em relação a quem ela é destinada: o homem. Esse ato educativo possui, então, um núcleo, “Este núcleo seria o inacabamento ou a inconclusão do homem”. (FREIRE, 1978, p. 27). O autor acrescenta que:

O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.

Por outro lado, a busca deve ser algo e deve traduzir-se em ser mais: é uma busca permanente de “si mesmo: (eu não posso pretender que meu filho seja mais em minha busca e não na dele).

Sem dúvida, ninguém pode buscar na exclusividade, individualmente. Esta busca solitária poderia traduzir-se em um ter mais, que é uma forma de ser menos. (FREIRE, 1978, p. 28).

Desta forma, compreende-se o ser humano como um eterno aprendiz, que possui níveis de conhecimento e sem saber absoluto, ou o contrário, em total ignorância. Estar no mundo é sinônimo de aprender, de ser diferente do ontem e em construção para o amanhã. Por outro lado, essa construção de si como sujeito que aprende parte, predominantemente do sujeito, não é doação que se faz, que se transmite, é experiência que se vive com o mundo e com o outro, na ação e na reflexão diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço.

Nessa relação ininterrupta não há como viver sem aprender, mesmo que involuntariamente, pois o ser humano é, sobretudo, um ser criador que avança sobre o existente, sobre a história, não é como os animais que repetem, por instinto, suas ações, e por isso são ahistóricos. Choca-se com o seu tempo e dele e nele se serve para avançar diante dos desafios, através do trabalho que transforma esse mundo conscientemente e da práxis que é criação especificamente humana, é integração e não adaptação, ação que materializa o ser mais, e o coloca em interação com o criador e com o mundo, transformando-o e a si mesmo.

Feito em contrário, o que se vê na sociedade neoliberal, altamente individualista, competitivista, consumista, que tem origem e causa no egoísmo, é a centralidade do ter, educa-se para competir e vencer, o que significa vencer o outro, dominá-lo para consumir mais que ele, sendo essa a referência de felicidade.

A educação libertadora, além do diálogo e da liberdade, dispõe de uma gama de outros conceitos para fundamentá-la, visando humanizar o homem. Neste trabalho, ressalta-se a importância de dois deles, o amor e a humanização, por concebê-los fundamentais para a formação humana nessa perspectiva. A seguir, discute-se brevemente a seu respeito.

Só se educa como um ato de amor, assim interpretado:

O amor é uma intercomunicação íntima de duas consciências que se respeitam. Cada um tem o outro, como sujeito de seu amor. Não se trata de apropriar-se do outro. [...].

Ama-se na medida em que se busca comunicação, integração a partir da comunicação com os demais.

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. (FREIRE, 1978, p. 29).

É, assim, um ato de comunhão com o outro, que não domestica e prescreve algo rígido e frio à consciência alheia; é na troca com amor que se educa, no reconhecimento das limitações, no relacionar-se com igualdade. Educação sem amor não passa de doação imposta, fazer comunicados, prescrever e assim manter-se sobreposto ao outro em dois polos desumanizados.

Educar precisa estar ligado também ao ato de humanizar, pois se educa para quê? “O humanismo é um compromisso radical com o homem concreto. Compromisso que se orienta no sentido de transformação de qualquer situação objetiva na qual o homem concreto esteja sendo impedido de ser mais”. (FREIRE, 1978, p. 22). Para o autor, não se vincula, portanto, a altos níveis de erudição e compreensão do mundo, é ser crítico diante dele, com leitura real, com amor e diálogo, na busca da transformação do mundo e do homem que, imerso no fatalismo das explicações mágicas ou ingênuas de quem recebe o existir e seu destino já prescrito, permanece mais como coisa que como sujeito, restando alienado e desistoricizado.

Em uma definição mais ampla, epistemológica e relacionada ao mundo em que se vive,

[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas *reprodutora* nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante. Neutra, ‘indiferente’ a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é tomá-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. Erros que implicam diretamente visões defeituosas da História e da consciência. (FREIRE, 1996, p. 98, grifos do autor).

Isso a caracteriza como uma experiência especificamente humana, por ser criadora.

É vê-la como um campo de disputa e de poder, por isso mesmo, dialética. Na sociedade de classes em que se vive, revela-se como possibilidade de resistência e refundação do poder, logo, tomar a educação como simples reprodutora do *status quo* é negar-se como sujeito. Na democracia brasileira, com todas as suas limitações, há fissuras para o debate, para a rebeldia com responsabilidade, a crítica, a reflexão e a ação. Não há como ser neutro no ato de educar. “[...] ou se educa a favor dos privilégios ou contra eles, ou a favor das classes dominadas ou contra elas. Aquele que se diz neutro estará apenas servindo aos interesses do mais forte”.

(GADOTTI, 2004, p. 87). Essa relação dialética – dominantes, dominados; alienação, emersão – é fundamento de uma educação e, portanto, de uma pedagogia para a libertação das camadas populares.

Uma educação que mesmo amarrada por uma burocracia criada em uma superestrutura que legitima os interesses dominantes, não está totalmente fechada. Sendo assim, não se pode reduzir

[...] a complexidade do fenômeno educativo apenas às suas ligações com o sistema. Certamente, o ato educativo é um ato político, é um ato social e portanto ligado à atividade social e econômica, ao ato produtivo [...]. A educação, sendo *práxis*, porque ela é *práxis* é que pode escapar à ideologia. (GADOTTI, 2012, p. 47).

Ou seja, ela está ligada à totalidade das relações humanas e do mundo, por isso, não se educa com crítica e reflexão sem estar situado no e com o mundo, se não é criadora, não é educação como prática da liberdade; ela é *práxis*, por isso pode ser espaço e momento de criação, de emersão dos que se encontram proibidos de atuar. Na democracia brasileira, ainda recente, superado o período fechado da ditadura militar, abre-se maior espaço de elaboração de um conhecimento que sirva de fato às camadas populares, mesmo diante de todo o aparelho ideológico e repressivo do Estado que, com o golpe político de 2016 (*impeachment*), sofrido pela presidenta eleita democraticamente, volta a passar por duros retrocessos, como a perda de direitos e congelamento dos investimentos em educação.

Para pensar uma educação universitária e assumir a postura de que seu espaço é um terreno propício à resistência a todas as formas de dominação é preciso compreender que o Estado tem um aparelho repressivo e outro ideológico. Interessa, nesta pesquisa, o segundo, assim descrito: “Esses aparelhos servem de veículos-meios de ocultação e de distorção, mesmo quando não diretamente ligados à doutrinação política da classe dominante. Eles funcionam como aparelho ideológico também quando assumem uma postura supostamente neutra”. (GADOTTI, 2012, p. 43). A partir de Althusser, o autor esclarece que mesmo nessa “cortina” de mistificação do real, os espaços educativos, como parte desse aparelho ideológico, se apresentam como possibilidade de produção de uma contra hegemonia, na construção de uma ideologia que venha do povo, por isso real, que não mascara a verdadeira história e o projeto de sociedade baseado na exploração da maioria, escamoteado na propaganda e nos slogans que superficialmente induzem sobre os supostos benefícios para todos; deve-se partir da dúvida filosófica e epistemológica como princípio, que reinterpreta e ressignifica as legislações no chão da escola e da Universidade.

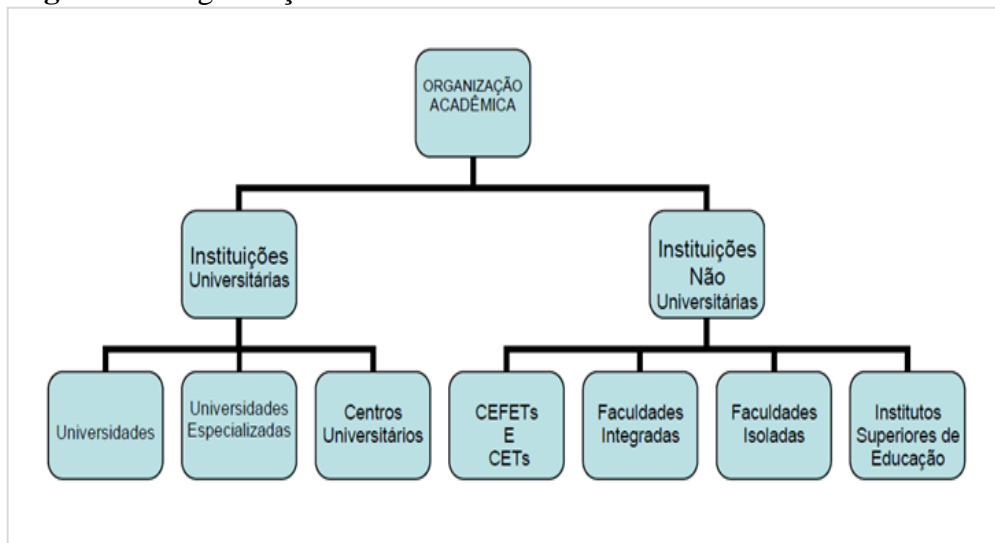
A extensão do nível universitário às camadas populares já representa certa materialização desse quadro, contudo, há que se discutir permanentemente a qualidade, a forma, os objetivos, o acesso e a permanência. Essa expansão deve ser melhor estruturada com políticas de assistência que fomentem a participação dos beneficiários, auxiliem na construção de uma educação que liberta da pobreza material e do reinante egoísmo centralizado no individualismo.

Esse processo libertador passa pelo conceito de conscientização, que é construído na prática, como forma de atuação metodológica, que vai revelando a essência do fenômeno estudado, seja físico-natural ou social. Conceito este já exposto no Capítulo I e que será retomado enquanto forma de atuação proposta como adequada na construção e manutenção constante da política de assistência no CPCX, por todos os sujeitos envolvidos em sua elaboração, operacionalização e beneficiários. Essa possibilidade encontra-se em uma universidade que tenha pelo menos alguns traços de um modelo dialético e popular a ser apresentado e discutido no item a seguir.

2.3 Uma concepção de universidade popular e dialética

Aborda-se, aqui, a concepção de universidade que coaduna à proposta de uma educação como prática da liberdade, concepção essa também revolucionária e nascida dos anseios das camadas populares. Para se pensar e concretizar uma política de assistência estudantil libertadora em uma instituição de educação superior, esta precisa ser, na essência, popular e dialética. A seguir, discorre-se sobre a concepção desse nível de educação, estigmatizado historicamente pelo elitismo e o descompromisso com as questões sociais e soluções dos problemas locais que atingem os que vivem do trabalho ou que nem a ele têm acesso.

A LDBEN 9.394/96 ampliou as possibilidades de atuação das IES, retirando o foco do modelo a ser seguido como o de Universidade. Na figura 1 (p. 61), observa-se a organização acadêmica das IES:

Figura 1 – Organização acadêmica das IES

Fonte: Mondini e Domingues, 2005.

A partir do governo FHC, com a promulgação não só de uma nova Lei para a educação, mas de uma gama de normatizações, a exemplo do Decreto 2.306/97²⁴, que facilitaram a expansão e criação de novas instituições, ampliou-se a diversificação da oferta. A Lei anterior, 5.540/68 preconizava a organização na forma de Universidade como modelo a ser seguido.

Há mazelas por trás desse modelo, que, embora tenha facilitado o aumento de vagas nas IES privadas, esconde o fato de ser um mercado promissor em expansão e a contradição de ser limitado, tendo em vista que a maioria da população não tem condições financeiras de ocupar as vagas crescentes, ociosas, em cursos de graduação, quase sempre aligeirados, de qualidade duvidosa e na modalidade Educação a Distância (EAD). Saviani (2010) argumenta que os centros universitários são uma espécie de universidade de segunda classe, voltada ao ensino, ficando a excelência relegada a poucas instituições (universidades, quase a totalidade, públicas).

A UFMS, a qual o CPCX está vinculado, caracteriza-se por ser uma Universidade *Multicampi*, que é um modelo contemporâneo na organização desse tipo de instituição, ligado ao processo recente de expansão e interiorização da educação superior, essencialmente as IFES. Fialho (2005, p. 17, grifos da autora) afirma que “Na área, pois, da universidade *multicampi*, é praticamente inexistente o olhar sobre a instituição compreendida no seu todo característico: universidade *multicampi*”. A autora critica o fato de este modelo de Universidade ser tratado pelo Estado e pela legislação sem considerar suas peculiaridades, havendo, portanto, a necessidade de estudos para aprofundar o conhecimento sobre o seu real conceito, quase sempre

²⁴ Este decreto regulamentou e orientou sobre as formas e atuação jurídica das IES, conforme atribuição do Sistema Federal de Ensino.

resumido ao fato de ter vários campi espalhados por diversas cidades, porém, o conceito de campus e multicampi é ainda algo inacabado e em construção.

Essa conceituação rasa, diante das contradições e características que cada instituição apresenta, bem como desse modelo de universidade, reforça, segundo Fialho (2005), a constatação da necessidade de estudos para se compreender as características locais de cada campus e da instituição a que está vinculado. Para ela,

A universidade multicampi traduz, no espaço, configurações específicas: como uma instituição presente em diferentes regiões do Estado, convive com realidades diversas, e diversas não somente porque multifária, pois variados são também os graus de desenvolvimento de cada uma dessas regiões e centros urbanos onde se encontra instalada. Peculiar, tal configuração promove condições para lidar com o plural, com o comum, com o diferente, com o local, com o característico, com o novo, com o desigual, com o secular. (FIALHO, 2005, p. 70).

Vê-se que, de fato, essa estrutura não é rígida, cópia de uma instituição para outra; as contradições e processos locais e regionais, fundamentalmente, as influências da cidade, são decisivas na configuração, problemas, cursos, discussões e estruturação do campus local.

Por fim, outro fator fundamental a se considerar nesse modelo de universidade, além do espaço geográfico que abrange e da questão quantitativa de unidades, é “[...] a estrutura organizacional traduzida num modelo desconcentrado” (FIALHO, 2005, p. 78), com uma cultura organizacional típica de cada campus e de cada instituição, com responsabilidades e instâncias decisórias, muitas vezes distribuídas e razoavelmente descentralizadas, em um contexto marcado pelas forças e influências socioeconômicas e culturais locais, em uma instituição de caráter essencialmente urbano.

Ainda de acordo a mencionada autora, essa dispersão física e geográfica, associada à desconcentração organizacional, pode trazer a

[...] *inevitável* desvantagem de não poder assegurar, nesses lugares onde está presente, pessoal técnico qualificado; conhecimentos; competência nas áreas do ensino, da pesquisa e da extensão; autonomia científica; capacidade para o exercício da crítica e atuação no meio social; intercâmbio técnico, científico e cultural; etc. (FIALHO, 2005, p. 68, grifo da autora).

Esse foi um fato constatado pelo pesquisador em sua lida diária no CPCX, onde há certa dificuldade de manutenção de docentes e ausência de condições materiais para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão, condições não similares ao campus da capital do Estado, onde estão as Pró-reitorias e há uma estrutura física e de pessoal maior.

Faltam, no campus de Coxim, estratégias de fixação desses docentes, considerando essa nova realidade de expansão e interiorização das IFES, daí a necessidade de estudos para se entender a realidade da universidade longe dos grandes centros urbanos e propor políticas específicas.

Posto isso, uma universidade que se queira popular não se enquadra em modelos tradicionais, não é tecnicista, recortada da dimensão humana, política e ética. “A universidade do conhecimento é a tônica. A universidade o vê na sua unidade, como síntese, produto da convergência e da interdisciplinaridade. Ela não exclui saberes, não isola conhecimentos, mas olha-os como constelações de um universo”. (MACEDO, 2000, p. 24).

O autor expõe, assim, uma concepção de universidade dialética perante o conhecimento, humanizada, que não forma apenas mão de obra para o mercado, mas que pensa o mundo e um novo mundo sem perder essa referência da totalidade, sem formar o homem particionado, fundada na razão e na cultura, conectada com os anseios da comunidade em que está inserida, o que exige e resulta em um currículo com sentido amplo levando à compressão e integração das ciências exatas e naturais, humanas e sociais. Do contrário, gera-se alienação, pessoas muito especializadas em uma área e alienadas em relação ao global e ao tempo histórico em que vivem. Ela vira um produto descolocado da vida e dos anseios da comunidade, em resumo não gera e não provém conscientização, por isso, muito pouco serve aos que são sufocados pela exclusão do acesso ao capital; nela não há utopia de um novo mundo, apenas possibilidade e sonho de inserção em meio à crescente exploração e pauperização da maioria.

Referimo-nos a uma perspectiva de universidade ligada ao local, que se alimenta dos anseios da comunidade e elabora soluções, inovações com sentido humano, social e tecnológico; servindo só ao mercado, burocratiza-se, fecha-se, vira repartição pública ou empresa que vende determinados serviços de educação, não tem identidade, é implantada e controlada nos gabinetes, é uma empresa, ou um setor público que cumpre demandas formuladas, quase que exclusivamente, externamente.

Coaduna-se com a concepção de que uma universidade que se proponha popular deve ser, inevitavelmente, dialética:

Dialética, como método de conhecimento, fazendo-se como ato de pensamento enquanto reflexo dos objetos e da história, dinâmico e transformador, superando os contrastes através da síntese (verdade). Adotando essa metodologia, de fato científica, tem-se a Universidade Dialética, a um só tempo verdadeiramente humanista e social, praticando a educação em face da sociedade, buscando o conhecimento pela reflexão sobre o real, as ideias acordando-se aos fatos e aos acontecimentos. Universidade fidedignamente democrática, sem privilégios de classe, o processo pedagógico respeitando as diferenças individuais impostas pela privação

econômica e cultural; e, na pesquisa aplicada e tecnológica levando na devida conta as necessidades da sociedade. Somente pela dialética a Universidade é transformadora, pelo ensino conscientizador, pela pesquisa crítica, e pela extensão libertadora. (MACEDO, 2000, p. 38-39).

Como exposto no capítulo dois, uma perspectiva dialética não é só metodológica, envolve uma filosofia pensada a partir dos anseios da maioria, composta, no sistema de classes, pelos que vivem do trabalho, não detém os meios de produção. A universidade dialética e popular, não serve ao mercado, mas também não é desconectada dele, não serve à formação da consciência fanatizada por concepções religiosas ou filosóficas fechadas, liberta para a visão plural do mundo sem cair no relativismo, tem compromisso com as necessidades humanas, primordialmente. Sua fonte de necessidades para a pesquisa e extensão é interna (seu entorno), uma universidade com receitas externas, prontas, não liberta quem “joga bola”²⁵ em seu pátio nas horas de lazer.

A proposta de uma universidade da qual, verdadeiramente, tomem posse as camadas populares, vai ganhando corpo com as reivindicações estudantis a partir da década de 1930, um período de certa abertura às organizações estudantis, em que se consolida a UNE, que desenvolverá importante papel na defesa dos interesses estudantis.

No Brasil, essa concepção de universidade ganha maturação conceitual e prática com a proposta de educação de Freire, já no final da década de 1950, como uma proposta de educação libertadora, popular. Na década de 1940, no pós 2ª Guerra Mundial, fortifica-se a educação instrucional centrada na alfabetização, especialmente de adultos, condição para tornar-se eleitor, e o próprio Estado ganhar mais legitimidade, paradigma que vai sendo questionado com a ascensão do pensamento educacional que buscava a conscientização, a reflexividade como princípio e fim da educação e da alfabetização do povo, movimento este fortalecido pelo momento histórico-político, com certa abertura para que a sociedade civil se organizasse. Conforme Gadotti e Stangherlim (2013), essa educação partiu de um profundo respeito e interação com o ser e seus saberes.

Um dos princípios originários da educação popular tem sido a criação de uma nova epistemologia baseada no profundo respeito pelo senso comum presente nas práticas cotidianas dos setores populares, tratando de descobrir a teoria presente nessas práticas – teoria ainda não conhecida pelo povo -, problematizando-a e incorporando a ela um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário. (GADOTTI; STANGHERLIM, 2013, p. 24).

²⁵ O CPCX possui uma quadra para a prática de vôlei de areia, construída apenas com o empenho de servidores e acadêmicos, mas frequentada, também, por pessoas externas à comunidade acadêmica. Há, ainda, uma academia ao ar livre aberta aos moradores vizinhos ao campus.

Essa visão rompia com a ideia dominante e disseminada pelo Estado, da educação como parte do desenvolvimento nacional, como inclusão das pessoas no processo de modernização, de qualificação de mão de obra, inverte-se a lógica para a centralidade no humano, suas necessidades e seus processos subjetivos e sociais, partindo do princípio de que não há saberes superiores e doação de conhecimentos, mas sim saberes diferentes. Nessa perspectiva, não se ensina o novo a alguém, ele toma posse de sua aprendizagem, é apenas orientado nessa construção/descoberta.

Esse movimento, voltado, mais especificamente, para a alfabetização, sofreu duro estancamento com o golpe militar de 1964; a partir daí, até a redemocratização, predominou a educação instrucional novamente, tendo como base, para a alfabetização de adultos, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), focado mais no controle da população. (GADOTTI; STANGHERLIM, 2013).

Com a redemocratização do país, em 1985, abre-se espaço novamente para iniciativas de caráter popular na educação, mas com uma economia em frangalhos, dívida interna e externa crescentes, muito pouco foi feito, com acentuação do processo de neoliberalização do Estado, da economia e a austeridade, aprofundados pelo governo de FHC, resultando no encolhimento da educação pública e na abertura à iniciativa privada, com a educação como mercadoria.

Esse quadro ganha uma alternativa de cunho popular com a ascensão do presidente Lula (PT) ao governo, no ano de 2003, que trouxe grande esperança na direção de uma atuação mais progressista, dando início à expansão e interiorização das Universidades Federais no país, em um movimento inédito de ampliação e acesso desse nível de educação no país, o que será mais detalhadamente exposto no capítulo três.

Com essa rápida elucidação do quadro geral das possibilidades de construção de uma universidade que sirva às camadas populares, o fundamental é compreender que o que se busca não é apenas a qualificação técnica, sob os paradigmas da racionalidade do opressor, e sim uma ciência e uma educação que sirva a todos, como bem social e ao planeta.

Antes de uma conceituação dessa universidade que sirva à libertação do povo, é vital questionar-se o que seria algo de cunho popular. Melo Neto (2012) assegura que:

[...] algo consegue ser popular se tem origem no trabalho do povo, das maiorias (classes), dos que vivem e viverão do trabalho. Mas a origem apenas não basta, visto que pode nascer de agentes externos, evitando-se todo tipo de populismo que porventura possa surgir. [...]. Algo é popular se tem origem nas postulações dos setores sociais majoritários da sociedade ou de setores comprometidos com as lutas das maiorias, exigindo-se as medidas a serem tomadas beneficiem essas maiorias. (MELO NETO, 2012, p. 67-68).

Ser popular, então, é nascer dos anseios reais de uma comunidade, da voz e da visão de consciências, em estágio pelo menos intransitivo, envolve a dimensão política da participação, é algo gestado pela maioria, visando o bem comum, não pode vir de manipulações governamentais ou mercadológicas, ou como solução gestada em gabinetes, burocrática e/ou autoritária. Não tem o lucro como princípio e fim, mas sim as massas e a solução de seus problemas, o que implica não ser alheio ao mercado, também. Em resumo, se é popular, visa à libertação da classe que vive do trabalho, do contrário, é populismo ou manipulação e não parte do povo.

Uma educação que se pretenda nessa ótica, também rompe com algumas estruturas do modelo atual, que mesmo com as políticas de acesso e permanência na educação superior continua a segregar em seu interior, não garante ascensão socioeconômica na estrutura de classes e pode apenas servir como qualificação de mão de obra a entrar em um exército de reserva cada vez maior. Ela precisa pensar também um novo mundo e uma ciência útil a todos.

Uma universidade popular é uma universidade sem fronteiras, aberta à diversidade, transversal, sem cercas ou poder econômico. Ao contrário da merconiversidade e de uma educação submetida à lógica do mercado que cria empresas fornecedoras de professores, currículos e prédios, que avalia e certifica, a universidade popular ocupa-se do conhecimento cidadão, da democracia e da solidariedade, questões excluídas do projeto mercantil das indústrias do conhecimento. (GADOTTI; STANGHERLIM, 2013, p. 44).

Ela é, assim, interdisciplinar, multicultural, aberta e rigorosa, parte da sociedade e dos movimentos sociais, e fomenta a liberdade humana, com responsabilidade e ética para com o mundo e com o outro, em detrimento de uma infértil e amputada liberdade de comércio e de competição que desumaniza, coisifica o ser, em tudo põe valor financeiro somente. Ela não tem por finalidade segregar o conhecimento, pretende, antes, socializá-lo como bem comum, universalizante.

Ela funda-se, ainda, na participação, que nega a estrutura verticalizada. Para Freire (1993, p. 73), ela surge da busca pela democratização da sociedade “[...] enquanto exercício de voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder [...]”. É diretamente ligada à prática educativa progressista, libertadora, rompe com a tradição elitista e excludente da maioria. Caracteriza-se, igualmente, pela tomada de decisão, que valoriza o diálogo, com um povo que não é expectador, mas que participa na construção dos rumos de sua sociedade, concebida como uma sociedade aberta.

A utopia, vista como realidade possível de se alcançar, como possibilidade, não como o mundo ideal realizado, não exclui o fato de se caminhar em sentido contrário, enquanto

concepção de universidade. Sguissard (2009) argumenta que as reformas advindas no cenário pós-Estado do bem-estar social, coloca a universidade pública e gratuita, tal qual um direito, como um problema para o Estado, então mantenedor dela. A educação superior passa a ser uma mercadoria, ou quase mercadoria. Nesse sentido, as instituições formam para o mercado e vinculam-se a ele. Elas perdem sua autonomia, passando a ser gestadas e financiadas também pelo mercado, denominando-se como heterônomas; visa a profissionalização, não mais na forma pura do modelo napoleônico²⁶, mas em estreita relação com as necessidades mercadológicas de mão de obra e desenvolvimento de tecnologia.

Dessa conjuntura resulta uma universidade que ele denomina competitiva, internamente e com outras instituições, externamente financiada, mesmo que parcialmente, por empresas, quase sempre através de fundações de apoio à pesquisa, criadas em seu interior. Processo esse regulamentado e sedimentado no governo FHC e que, nos subsequentes, tem sua expressão mais clara com o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que transfere recursos públicos para instituições privadas e as isenta do pagamento de determinados impostos, evidenciando a fuga de recursos públicos para o setor privado, em detrimento de reforçar o investimento na universidade e na educação pública como direito social.

Apresentada a concepção de universidade, proposta e entendida como aquela que pode fomentar um novo mundo, um novo sujeito, enraizado, crítico-reflexivo, humanizado e historicizado, retoma-se, no próximo item, a pormenorização da expansão implantada recentemente no país – da qual o CPCX é parte – na qual o acesso à educação de nível superior, pública, federal, enfim mostra-se acessível a uma vasta gama de moradores da região norte do Estado de MS.

2.4 Estado para quem? E qual finalidade das políticas sociais?

Um fator primordial na compreensão dialética da política de expansão da educação superior e, conseqüentemente, das políticas de assistência estudantil, é a contextualização do panorama conceitual e empírico de atuação do Estado, que assume uma nova configuração essencialmente a partir da década de 80 do século do passado, com a redemocratização do país, que desde a década de 50 adotou o desenvolvimentismo nacionalista e, agora, é impulsionado pelo momento histórico a um neoliberalismo democrático.

²⁶ Segundo Sguissardi (2009), esse é um modelo inovador que se consolidou na França no século XVIII; fundava-se na “tirania do diploma do Estado”, voltando-se para a formação especializada e profissionalização técnica.

Políticas e ações de um determinado governo em um Estado estão ligadas às influências históricas e, no cerne, estão as condições infraestruturais da economia, que direcionam e recebem, em contrapartida, as influências supraestruturais dos novos padrões socioculturais e éticos de um determinado período.

Ao se abordar uma política de governo e um Estado, em sentido mais técnico e burocrático, diferencia-se os dois, pois:

[...] é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período. (HOFLING, 2001, p. 31).

Essa não é uma definição rígida, porém, evita confusões acerca dos dois conceitos: o governo é mais mutável e político, enquanto o Estado em si envolve a parte mais concreta, a estrutura disponível que pode ser usada para determinados rumos e fins.

Essas considerações iniciais servem para elucidar que a ascensão do Estado neoliberal se deu em condições necessárias para manter a acumulação capitalista que atravessou grave crise em meados da década de 1970, recaindo sobre o chamado Estado do bem-estar social a “culpa” pelo desequilíbrio nas contas públicas e pelo aprofundamento das desigualdades e da pobreza material.

Surge a ideia de que o caminho, a saída para a crise é a exacerbação do liberalismo econômico, agora mais amplo, reforçando a competição entre os indivíduos, porém, cada dia mais longe de encontrar harmonia entre os seres humanos, reforçando a tensão constante da vida em sociedade. (AMARAL, 2003, p. 34).

O neoliberalismo surge como uma contra força, uma resposta à crise do Estado do bem-estar social. Retoma os pressupostos do liberalismo clássico de Adam Smith, que afirma que “[...] o mercado possuiria uma *mão invisível* entrando em ação sempre que os conflitos na área da economia atingissem interesses fortemente individualizados”. (AMARAL, 2003, p. 37, grifo do autor). Nessa perspectiva o Estado atua apenas como regulador das relações, bem como legitimador de contratos e posses individuais, evitando uma barbárie social.

No início do século XX, o avanço da industrialização e a consolidação da burguesia como classe hegemônica, e, por outro lado, o fortalecimento das organizações de operários,

levaram os países europeus centrais a pensarem soluções para as reivindicações proletárias e conter o avanço da miséria.

Especialmente a partir da Segunda Guerra Mundial, houve o amadurecimento da forma do Estado do bem-estar social como resposta a esse quadro, a partir das ideias de John Maynard Keynes. Nessa concepção,

[...] o Estado deveria assumir uma posição de destaque no planejamento do desenvolvimento econômico e investir recursos em atividades estratégicas que, no final do ciclo econômico, resultassem em melhor qualidade de vida para a população e sustentassem uma situação de pleno emprego. Assim, grande ênfase era dada aos gastos públicos, verdadeiro motor do crescimento. [...]. Dessa concepção originou-se o denominado fundo público constituído de recursos oriundos da sociedade, materializados pela cobrança de impostos, contribuições, taxas e etc. O fundo público passou a ser, então, no capitalismo, o intermediador da tensão entre a grande massa, obrigados, pela intervenção do Estado, a diminuir o ardor com que procuravam obcecadamente o aumento do lucro e a acumulação de riqueza. (AMARAL, 2003, p. 41-42).

Essa atuação aparece como mediadora da tensão entre capital e trabalho e como atenuante das desigualdades crescentes que ela gera; sobrevivendo com êxito, elevou as taxas de crescimento econômico e teve seu auge nas décadas de 60 e 70 do século passado.

Oliveira (1988 apud AMARAL, 2003) aprofunda e apresenta os motivos do colapso desse sistema nos anos 80 do século passado:

Com a crise do petróleo na década de 70 e o deslocamento de corporações europeias para outras regiões do planeta à procura de melhores condições materiais – doação de terrenos para instalações, isenções de impostos, subsídios para a energia elétrica etc. – e de remuneração dos trabalhadores que proporcionassem o aumento de seus lucros, os diferentes Estados europeus, especialmente o inglês, entraram em uma crise fiscal, não mais conseguindo garantir o nível de Bem-Estar Social até então vigente. Iniciaram-se, assim, reformas do Estado que significaram uma marcha a ré nesse processo, caracterizando-se, por conseguinte, a chamada crise do Estado do Bem-Estar Social. (OLIVEIRA, 1988 apud AMARAL, 2003, p. 42).

Nota-se que as novas formas de expansão e acumulação do capital tornam aquele modelo de Estado indesejado, obsoleto, um entrave a esse desenvolvimento, levando a um processo de reestruturação de sua função e atuação. Agora os mercados são mais flexíveis e mundializados e eles não só respondem às necessidades, mas também as criam e, portanto, também a oferta de produtos e serviços. O Estado apenas regula e fiscaliza, impõe regras para facilitar o livre mercado e fornece bens e serviços essenciais e coletivos como segurança, por exemplo.

Esse quadro, associado à crise do petróleo, levou a uma reação da nova direita nos anos 1980, que passou a fazer duras críticas a esse modelo, como antiquado aos novos tempos. Vai se remodelando o Estado na perspectiva da ausência no provimento de bens e serviços coletivos e individuais que beneficiam, quase sempre, a classe trabalhadora, eliminando conquistas advindas de décadas de lutas.

Para Afonso (2009), o Estado-providência (Keynesiano) consiste em uma importante conquista dos setores progressistas, pois se volta às necessidades do povo, quase sempre secundárias no capitalismo, podendo fomentar uma sociedade conscientizada, que reinveste os altos lucros dos capitalistas nos que não têm acesso ao capital e seus bens.

Essa nova configuração fez florescer o Estado neoliberal que retoma os postulados de Adam Smith, mas os atualiza ao tempo histórico contemporâneo, onde o capitalismo assume sua forma mais individualista, competitivista, em que a máxima da competição pelo lucro apresenta-se como inevitável em todos os setores de atuação humana.

Um marco importante nessa reconfiguração do Estado e da economia foi o chamado Consenso de Washington, ocorrido em 1989, que, de certa forma, consolidou essas reformas à maneira de “receita” a ser seguida, especialmente pelos países subdesenvolvidos, visando superar os problemas sociais e econômicos em que se encontravam imersos, como era o caso do Brasil.

Nessa reunião não se tratou de temas de interesse real dos trabalhadores e dos esfarrapados do mundo, mas de novas formas de conduzir a economia com austeridade fiscal.

A disciplina fiscal deveria dar-se pela ‘redução dos gastos públicos’, a liberalização comercial se promoveria pela ‘redução das tarifas de importação e eliminação das barreiras não-tarifárias’, a liberalização financeira ocorreria por meio de ‘reformulação das normas que restringem o ingresso de capital estrangeiro’, a desregulação dos mercados acontecia com a ‘eliminação dos instrumentos de intervenção do Estado, como controle de juros, incentivos etc.’, tendo de ocorrer também uma completa ‘privatização das empresas e dos serviços públicos’. (SOARES, 1996 apud AMARAL, 2003, p. 47, grifos do autor).

Essas recomendações, que passaram a ser uma espécie de “*pensamento único*” (AMARAL, 2003, p. 47), dominaram o cenário dos encaminhamentos políticos e econômicos no mundo ocidental e na América Latina, de forma acentuada, como única alternativa para se sair do estágio de subdesenvolvimento e obter empréstimos junto aos credores, frente às crescentes dívidas externas. É um caminho que contrasta frontalmente com o do Estado provedor, em uma conjuntura em que todos competem com suas próprias forças. Naturalmente,

há um deterioramento das forças políticas e sociais dos trabalhadores, bem como o acirramento da exploração e da competição em detrimento da união e da coletividade que os fortalece. Revigora-se, além do mais, a racionalidade positivista (da evolução natural), da competitividade como valor supremo, da avaliação de políticas com foco nos resultados e não nos processos, números e produtos acima do humano.

No Brasil, após vinte e um anos de governo militar, em parceria com o capital nacional e internacional, com o tecnicismo e a influência norte americana predominando na economia e na educação, permeados por forte repressão aos movimentos sociais e aos opositores do regime, declina, também, a política desenvolvimentista nacional que fortalecia o Estado.

Naquele período, predominou a influência norte americana nos padrões de educação e de universidade. A reforma universitária de 1968, por meio da Lei 5.540, consolida a presença norte-americana, com uma universidade de estrutura departamental de conhecimento fracionado em disciplinas e créditos, para a formação técnica, alinhada à formação de mão de obra para a grande empresa capitalista, mormente multinacional, portanto, com uma formação tecnicista, ancorada nos valores supremos do positivismo (ordem e progresso), consolidando, verdadeiramente a ruptura política com o período anterior para dar continuidade à estrutura de classes e à exploração do capital, principalmente o externo. (SOUZA, 2014; SAVIANI, 1978).

A reforma universitária de 1968, conforme o modelo norte-americano, foi a concretização de tal processo nas universidades. Para Souza (2014), ela

[...] tornou as universidades um conjunto de coisas isoladas, pela departamentalização e também pela criação de *campi* em lugares afastados. É um projeto árido, ligado ao desenvolvimento econômico e ao mercado, tecnicista, antítese de uma universidade popular construída na participação de todos, ligada ao desenvolvimento local e à humanização, à socialização do saber como bem universal. (SOUZA, 2014, p. 59).

Mesmo com o chamado “milagre econômico”²⁷, as contradições internas levaram à derrocada da ditadura, não mais condizente com os anseios populares e com a abertura política e econômica necessárias para inserir o país no cenário político e econômico global. Agora, “[...] o capitalismo propunha um conjunto de estratégias para retomar o aumento das taxas de lucro, reduzindo direitos, com graves consequências para a construção da democracia e da efetivação

²⁷ Segundo Earp e Prado (2003), esse foi um período caracterizado por grande crescimento econômico (1968-73), em que o PIB do país cresceu sempre acima dos dois dígitos, entre dez a quatorze por cento ao ano. Por outro lado, não se efetivou a distribuição de renda e sim maior concentração. Esse quadro momentâneo, favorável, foi interrompido pela nova configuração e crise econômica mundial, tornando o ambiente hostil ao crescimento de países desenvolvidos.

dos direitos sociais”, assevera Peroni (2013, p. 02). O país já adentra em uma frágil democracia nesse cenário de arrocho econômico para as camadas populares, com o consequente distanciamento do Estado de suas funções sociais.

O Estado passa a ser entendido não mais como sanador das necessidades fundamentais que surgem no seio social ou do desenvolvimento nacional, mesmo que apenas no discurso. Agora, pelo contrário, “[...] apesar do anunciado Estado mínimo pelo neoliberalismo, ele é chamado a socorrer o capital produtivo e financeiro nos momentos de maior crise. E, contraditoriamente, foi e é o ‘culpado pela crise’ pela teoria neoliberal e atualmente também pela terceira via”. (PERONI, 2013, p. 04, grifo da autora).

As políticas sociais como a assistência estudantil aparecem, desse modo, como um entrave ao desenvolvimento das forças produtivas; sendo o mercado o único equalizador de demandas da sociedade, deve o Estado socorrer apenas ele, pois eles se fundem. Essas políticas não passam de uma usurpação da propriedade privada, atrapalhando o desenvolvimento geral da economia e da sociedade, prejudicando quem por suposto mérito ascende ao topo socioeconômico.

Quanto à educação, como serviço essencial que é, em nossa sociedade, deixa de ser universal, direito público garantido, ela passa a ser um quase-mercado.

É, aliás, esta combinação específica de regulação do Estado e de elementos de mercado no domínio público que, na nossa perspectiva, explica que os governos de nova direita tenham aumentado consideravelmente o controle sobre as escolas (nomeadamente pela introdução de currículos e exames nacionais) e, simultaneamente, tenham promovido a criação de mecanismo como a publicitação de resultados escolares, abrindo espaço para a realização de pressões competitivas no sistema educativo. (AFONSO, 2009, p. 116-117).

Os valores da competitividade e da eficiência dominam o cenário que adota uma administração gerencialista também na educação, em prejuízo de valores democráticos e emancipatórios, como a participação e a coletividade. O que se vê é uma abertura dos sistemas educacionais aos testes padronizados com vistas ao alcance de objetivos/metras, onde o cidadão/cliente pode optar pelo melhor serviço e facilita ao poder público controlar os resultados, padronizando currículos e objetivos, alinhados, por sua vez, ao mercado e não às demandas populares.

No caso da educação superior, esse quadro acentuou-se, na medida em que abriu-se espaço ainda para a cobrança de mensalidades e pela prestação de serviços nas instituições públicas, bem como a possibilidade e até a necessidade da busca de financiamento externo e a

resposta a demandas do mercado, onde as que alcançam melhores índices nas avaliações recebem maiores investimentos.

O Estado atua como controlador e avaliador, não fornece exclusivamente esse serviço, trata, de fato, de oferecer condições para que o mercado atue nele, ficando cada vez mais distante da obrigação do fornecimento em si. Como já mencionado, trabalha-se com a hipótese de que mesmo em consonância com os postulados neoliberais dos organismos multilaterais, o que vinha ocorrendo, nos últimos anos, nos governos do PT, era uma alternativa a essa ausência, com expansão e interiorização e, conseqüentemente, acesso das camadas populares à universidade, amparado por políticas afirmativas, como as de assistência estudantil, enquanto no governo FHC o que se viu foi um aprofundamento nos postulados neoliberais de privatização, austeridade fiscal e ausência de políticas sociais.

Segundo dados da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), no período de 1995-2001, as 54 instituições federais de ensino superior públicas perderam 24% dos recursos para custeio (pessoal, água, luz telefone e materiais diversos) e 77% de recursos para investimento em salas de aulas, laboratórios, computadores e acervo bibliográfico, apesar do número de alunos ter aumentado. Tudo isso numa fase em que os dados oficiais registram um grande crescimento de cursos e matrículas, o que se poderia configurar como uma expansão privada da educação superior. (MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006).

Essa retração educacional acaba nos governos petistas, o que permite questionar as teses de que estes governos deram simples continuidade ao anterior. Deve-se questionar o atrelamento ao mercado e aos organismos internacionais na formulação das políticas (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco e Banco Mundial, principalmente), contrariamente aos interesses populares, também abarcados. Aqui ressalta-se a expansão e interiorização das IFES, já a partir do ano de 2003, melhor abordado no item 3.2 (p. 84) desta dissertação.

O governo do Presidente Lula abrange anseios sociais de amparo do Estado, que se expande para amenizar as desigualdades de oportunidades e as privações. Isto gerou certo incômodo nos setores ligados ao rentismo e à acumulação de capitais, que veem nele uma vanguarda do mercado, mantendo seu tamanho e atuação no mínimo possível.

Por isso, mais que questionar as formas estruturais do Estado, torna-se fundamental, no contexto da segunda década deste século, destacar a sua atuação ou não em prol de uma sociedade que socializa as oportunidades e as riquezas, pensar apenas pelo prisma de rupturas radicais pode inviabilizar as lutas dos trabalhadores. É saber reconhecer avanços e continuar na

direção de uma formatação de sociedade que concentra cada vez menos a renda e as riquezas, talvez iniciando por um Estado mais presente como o anterior à guinada neoliberal.

As políticas sociais nos governos petistas serão aprofundadas no próximo item, pois foram neles que se implantaram a expansão e a interiorização das IFES, amparadas pela política de assistência estudantil como forma de acesso e permanência das camadas populares na Universidade.

CAPÍTULO III – ACESSO DAS CAMADAS POPULARES À EDUCAÇÃO SUPERIOR, PROCESSO E HISTORICIDADE

Neste capítulo, historiciza-se a expansão e interiorização recente da educação superior no Brasil, fato novo na história e na educação, possibilitado pela ascensão de um governo com características populares, por isso, de atendimento das demandas sociais historicamente reprimidas, mesmo que em contradição ao alinhamento às prescrições do capital.

Na questão da educação superior, para se efetivar esse processo, o governo passou a investir na expansão e interiorização das IFES como forma de aumentar o acesso e garantir a permanência, estruturado em programas como a lei de cotas, o Reuni e o Pnaes, este último visando à democratização da educação superior, reduzir desigualdades pela educação e auxiliar na permanência.

3.1 Estado e políticas para a educação superior nos governos do PT

Retrata-se, neste ponto, um panorama geral da atuação dos governos do Presidente Lula (PT) e da Presidenta Dilma Rousseff (PT) que, conforme abordado anteriormente, estão inseridos na lógica de expansão capitalista neoliberal. No entanto, embora apresentem continuidades, há rupturas significativas em relação ao governo de FHC, isso em todas as áreas de atuação do governo e do Estado.

Com relação à política neoliberal os autores tomados como base são unânimes na tese de que os governos petistas deram continuidade às reformas de seu antecessor. Como pondera Silva Jr. (2005, p. 22), “[...] Lula procurou diálogo para governar, mostrando, de um lado, neste caso, uma aparente ruptura com FHC”. Ao ascender ao poder, aquele presidente trouxe grande esperança principalmente dos setores populares e movimentos sociais e um sentimento geral de “união” por um país que retomasse o crescimento econômico sustentável.

O diálogo foi materializado em um “pacto social” através de uma política de diálogo para superar as diferenças e manter a governabilidade, o que envolve uma profunda contradição entre antagônicos, produzindo “[...] um novo paradigma político orientado pelo instrumental, pela adaptação e a busca do consenso (traço político assumido pela atual cultura política defendida pelo presidente Lula por meio de seu pacto social)”. (ORSO, 2007b, p. 97).

Esse modelo busca o consenso de classes e interesses, algo possível por algum tempo, mas insustentável dentro da lógica do capital, este, para Mészáros (2008, p. 12-13), “[...] é irreformável porque, pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é

incontrolável e incorrigível”. Essa lógica é basicamente o lucro, a acumulação sem fim. Reformas que se façam estritamente visando remediar problemas dela advindos são apenas paliativas de seus efeitos mais perversos, a libertação deve estar associada com reformas gerais em direção a uma nova sociedade. Isolada, a educação apenas contribui para conformar.

Com relação à educação, esta contribui para a disseminação daquela concepção de sociedade. “Nesse processo, a visão que o trabalhador tem da educação é a pedra de toque para a formação do cidadão do século XXI: produtivo, útil e mudo”. (SILVA JR., 2005, p. 13). Nessa perspectiva, tanto Lula como Dilma coadunam na reprodução da sociedade mercantilizada, sem um projeto que leve à ruptura com a lógica do capital.²⁸

Essa concepção de governo é materializada em normas e programas. Almeida (2008) tratou da questão do conceito de inclusão nas legislações e programas referentes à educação superior, com foco nos Planos Plurianuais (PPAs²⁹). A autora corrobora com a tese da privatização e problematiza o discurso oficial da inclusão na e pela educação superior. “Somente ter acesso à educação superior não é suficiente para que o aluno conclua o curso escolhido; políticas que garantam a permanência e favoreçam a conclusão dos cursos são necessárias para que o acesso à educação superior seja um avanço”. (ALMEIDA, 2008, p. 117).

O governo vai aumentando a quantidade de programas e projetos para fortalecer o entrelace de sucesso entre acessar, permanecer e concluir. Este estudo faz algumas indagações quanto às críticas, pois mesmo em consonância com o capital financeiro, produtivo e as agências multilaterais, o que se viu foi uma aproximação com os setores populares e o atendimento de demandas historicamente cobradas e abandonadas por séculos e, agora materializadas em políticas e programas com ações afirmativas.

A autora expõe, ainda, sua posição em relação a essas políticas: “[...] de acordo com nossa análise, as políticas focais (como são as ações afirmativas) desempenham um papel

²⁸ Não se exclui, aqui, os avanços na educação e na área social, com o fortalecimento de programas como o Bolsa Família, a crítica que se faz à implementação dessas políticas é em relação ao fato de estarem desatreladas de uma educação precipuamente conscientizadora, recaindo no risco de serem paternalistas e domesticadoras. A solução não é a ausência do Estado, ou tampouco sua presença para conformar, é uma presença que leva e produz qualidade de vida com acesso a bens materiais e culturais, com educação que gera conscientização, reflexão crítica e não conformação e agradecimento ingênuo.

²⁹ O PPA é um instrumento previsto no Art. 165 da Constituição Federal, destinado a organizar e viabilizar a ação pública, com vistas a cumprir os fundamentos e os objetivos da República. Por meio dele, é declarado o conjunto das políticas públicas do governo para um período de quatro anos (do primeiro ano de um mandato presidencial ao primeiro ano de seu sucessor) e os caminhos trilhados para viabilizar as metas previstas. No PPA 2016-2019 o termo educação superior é citado nove vezes, faz uma relação com o estabelecido no PNE vigente, cita a expansão e interiorização da rede federal, a democratização, a inclusão, entre outros, alinhado ao enaltecimento da expansão e acesso na rede privada. É um documento formal que dá continuidade ao projeto de governo e de Estado proposto pelo PT, em que busca conciliar desenvolvimento e ascensão econômica e social que alcance a todos, no caso da educação, conciliando expansão pública e privada.

importante na educação superior, destinando acesso a grupos que, em decorrência de fatores econômicos, sociais e culturais, não chegam a esse nível de ensino.” (ALMEIDA, 2008, p. 115). A visão e consciência crítica diante dos fatos são basilares em qualquer análise. Expostas as motivações externas ligadas aos organismos multilaterais atrelados aos interesses do capital, que ditam, de certa forma, as políticas, coaduna-se com a autora, em discordância com tantos outros, de que essa conquista deve ser aprimorada, reforçada, porém, visando à libertação humana, ou seja, crítica, democrática e universalizada.

Na esteira dessas políticas, não se vislumbra uma educação libertadora e uma sociedade humanizada, há apenas uma conciliação momentânea de classes, sem fomentar a verdadeira reflexão sobre a exploração e a manutenção do *status quo*. Por outro lado, não se trata aqui de igualar todos os governos e atuações, o diálogo avançou, bem como o acesso à educação superior. Houve crescimento econômico também traduzido em benesses para o povo, cresceram as políticas de transferência de renda e saímos do mapa da fome.³⁰

Portanto, mesmo dentro de padrões neoliberais, atuando nas condições concretas, é razoável considerar os avanços obtidos durante os governos petistas, com maior proximidade das classes populares e dos movimentos sociais, abrindo fissuras no sistema para se atingir uma consciência reflexiva e provocar, em tempo oportuno, mudanças estruturais, que se efetivam também “corroendo” o estigma da pobreza, da austeridade inflexível, da ausência do Estado em detrimento do mercado como único equalizador das demandas da sociedade.

Não há que se considerar o Brasil como uma ilha, como não inserido no mundo moderno das relações capitalistas, uma vez que é nelas e delas que nascem as lutas e as soluções para um novo mundo. Neste cenário, revigora-se a perspectiva da formação do capital humano, e, no que tange ao

[...] campo educacional, o discurso neoliberal resgata, mas reformula, os enfoques economicistas da ‘teoria do capital humano’. Apelando para o conceito de ‘sociedade do conhecimento’, aponta mais uma vez a relação de dependência entre educação e desenvolvimento econômico e social, excluindo fatores estruturais que determinam as desigualdades de classe, enfatizando o valor do desempenho individual como determinante da condição de cada um na sociedade e da sociedade em seu conjunto. (MELO, 2013, p. 41, grifos da autora).

Essa teoria teve forte impacto nas políticas para a América Latina a partir da década de 1970, fundada basicamente nos preceitos do economista estadunidense Theodore William

³⁰ Conforme dados da ONU “[...] de 2002 a 2013, caiu em 82% a população de brasileiros considerados em situação de subalimentação. A redução estava incluída entre os Objetivos do Milênio da ONU e faz com que a FAO indique o País como exemplo a ser seguido no tema”. (BRASIL, 2017a.)

Schultz. O ser humano é tido como uma empresa, responsável por sua qualificação permanente e, conseqüentemente, por seu sucesso ou insucesso no mercado de trabalho e na vida, reforçando traços de individualismo, competitividade e culpabilização por problemas quase sempre oriundos da estrutura capitalista. Em primeira análise, vê-se apenas soluções paliativas dentro do sistema, mas, como já descrito anteriormente, elas também criam novas condições materiais de resistência e atuação e não só de domesticação. Emergem, assim, as contradições de um governo de conciliação de classes.

O governo Lula, através do ministro da Educação, Tarso Genro, propôs, de imediato, uma reforma da educação superior, instituindo o Grupo Gestor da Reforma do Ensino Superior (Geres), visando, mais uma vez, o consenso nessa construção. Após um longo processo de formulação, o trabalho resultou no documento “Normas Gerais da Educação Superior”. Desse processo não resultou uma reforma em si, mas várias medidas jurídicas e administrativas que fomentaram a expansão da educação superior naquele governo, caracterizando, no primeiro momento, certa ruptura com a estrutura jurídica implantada por FHC.

Cabe ressaltar a importância da formulação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001/2010, ainda no governo FHC, que previa:

1. Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos. [...]4. Estabelecer um amplo sistema interativo de educação à distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada [...]6. Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado, e promova a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica. (BRASIL, 2001).

As metas 1, 4 e 6 demonstram a perspectiva de expansão sem aprofundar-se na democratização e discutir o conceito de qualidade, talvez por não serem o cerne das preocupações, pelo menos inicialmente, focalizando na expansão pública e privada e reforçando o papel do Estado avaliador/regulador desse mercado em expansão, por um lado, e da expansão pública com traços e objetivos de mercado.

Para o estudo ora apresentado, importam os rumos definidos para a Universidade pública. Como afirma Borsato (2014, p. 83)³¹, “[...] uma das primeiras propostas do Governo Lula no âmbito da Política de Educação Superior foi o Plano de Desenvolvimento da Educação

³¹ Criado em 2007, o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) promoveu a retomada do planejamento e execução de grandes obras de infraestrutura social, urbana, logística e energética do país, contribuindo para o seu desenvolvimento acelerado e sustentável. (BRASIL, [20--a].)

(PDE) aprovado em 24 de abril de 2007, com o objetivo de alinhar a educação com o PAC”. Este plano complementou e preencheu lacunas do PNE 2001-2010 em relação à educação.³²

O PDE expressa que: “[...] entre as 30 ações compreendidas pelo Plano, 17 são de educação básica, 5 se referem à educação superior, 7 dizem respeito às modalidades de ensino, e uma ação de estágio voltado ao ensino médio, ensino técnico e profissionalizante, e educação superior”. (BORSATO, 2015, p. 83-84).

O plano materializa, jurídica e administrativamente, o caminho para a expansão da educação superior, atendendo demandas populares de acesso sem distanciar-se das prescrições já citadas do poder hegemônico e suas agências.

Resultaram, do PDE, vários programas para a educação superior, sendo os principais³³:

Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni); Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes); Fundo de Financiamento ao Estudante da Educação Superior (Fies), Programa Universidade para Todos (Prouni), e Sinaes, dos quais, com exceção do Sinaes, são os principais programas estruturadores da proposta de expansão e democratização da educação superior que marcaram o Governo Lula. (BORSATO, 2015, p. 84).

Destaca-se a criação do Reuni³⁴, que institui a base legal para a posterior criação do Pnaes – juntos, concretizam o planejado no PDE quanto à expansão e democratização. Já na apresentação, criado por decreto, o Reuni expressa seu vínculo com o PNE: “[...] considerando a meta de expansão da oferta de educação superior constante do item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei no 10.172, de 9 de janeiro de 2001 [...]”. (BRASIL, 2007b). O item citado do PNE está inserido no capítulo que trata da educação superior e propõe a oferta para pelo menos 30% dos jovens do país, de 18 a 24 anos, até o final da década. Previu-se, no Art. 2º, item V, a “[...] ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil”. (BRASIL,

³² Merece destaque, nesse período, a realização da Conferência Nacional de Educação de 2010 (Conae), que “foi precedida de conferências municipais, regionais e estaduais, onde houve a participação de diferentes segmentos vinculados à educação e que, orientadas por um documento base, definiram propostas para subsidiar a construção do Plano Nacional de Educação (2011-2020)”. (BORSATO, 2015, p. 84-85.)

³³ Essa triagem é uma abordagem do autor, mas que não desconsidera a importância do processo de ascensão de governos com características populares. Almeida (2008) aponta a importância da discussão da inclusão na educação superior através dos PPAs, que concretizam, em lei e programas, o que já era projetado nos planos de governo do Presidente Lula (PT), ou seja, a inclusão, democratização e expansão da educação superior,

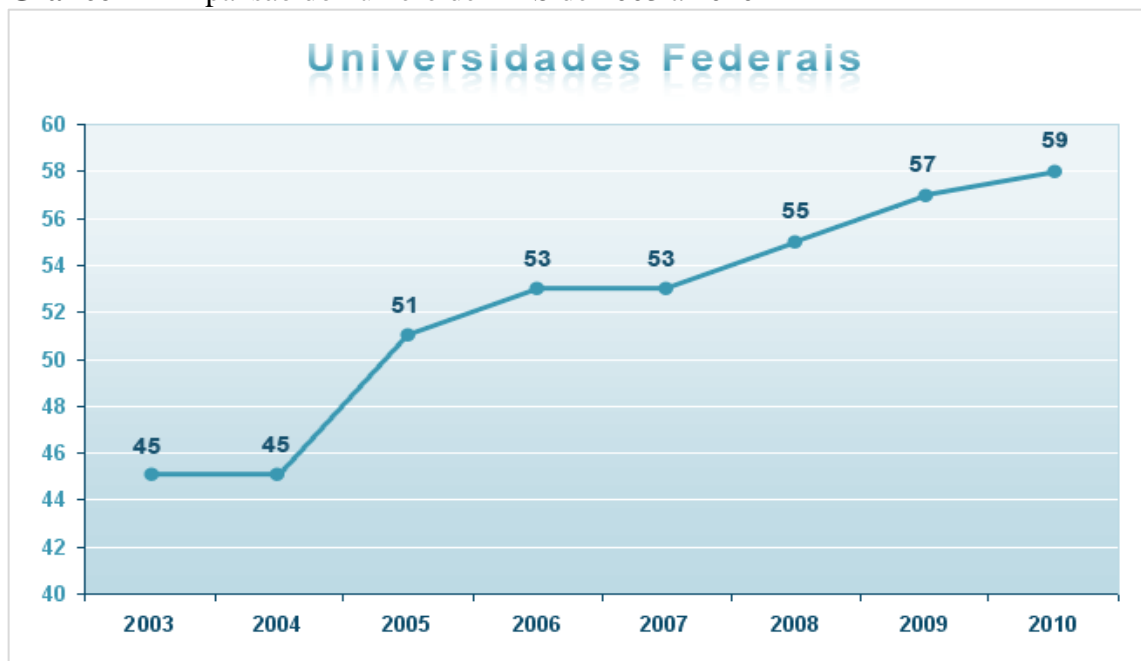
³⁴ O Reuni teve como objetivo “[...] criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior em nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. (BRASIL, 2007b.) Esse programa recebeu fortes críticas de educadores e na literatura pertinente por estimular a concorrência entre as IFES, favorecendo as mais fortes; por desresponsabilizar o Estado do financiamento constitucional previsto para a educação superior, redirecionando para o Programa e reforçar o papel regulador e avaliador do Estado, prejudicando a autonomia universitária. Borsato (2015) traz, ao final do trabalho, uma lista completa com os atos normativos no campo da educação superior propostos após o Governo Lula (2002-2014).

2007b). Ficou institucionalizada a proposta de criação das políticas de assistência não mais esporadicamente e dependente da mera avaliação e ação isolada de cada IFES e sem previsão de recursos específicos.

Esse desenrolar não acontece desvinculado do cenário político e econômico e tais medidas visam, precipuamente, à superação da crise também pela educação, em prejuízo de uma formação humanizadora para a superação da estrutura social de classes.

O gráfico 1 abaixo, extraído da página oficial do Reuni, mostra a expansão quantitativa das IFES até o ano de 2010.

Gráfico 1 – Expansão do número de IFES de 2003 a 2010



Fonte: (BRASIL, 2010a).

Durante os primeiros sete anos do governo do Presidente Lula foram criadas quatorze novas IFES, fato que evidencia a real expansão e interiorização desse nível de educação como política de governo. Conforme o Censo da Educação Superior de 2016,

Das 2.407 IES, 2.111 são privadas e 296 são públicas; Quanto às IES públicas, 41,6% são estaduais (123 IES), 36,1% são federais (107) e 22,3% são municipais (66); A maioria das universidades é pública (54,8%); Entre as IES privadas, predominam as faculdades (88,4%); Quase 3/5 das IES federais são universidades e 37,4% são IFs e Cefets. (BRASIL, 2016a, p. 03).

Esses dados demonstram um crescimento de todo o setor, tanto o público quanto o privado, e o vínculo quase exclusivo das instituições públicas com a pesquisa e a formação mais

ampla, além da qualificação de mão de obra para o mercado em nível de graduação e pós-graduação.

O crescimento deu-se de forma acentuada também por EAD, por intermédio da Universidade Aberta do Brasil (UAB³⁵), mais direcionada à formação inicial e continuada de professores.

Outro programa controverso, que a partir de tecnologias digitais usa o discurso de interiorização e democratização da formação docente para expandir essa concepção e modo de educar, “[...] O discurso da UAB/EaD é um dos efeitos da nova racionalidade que reforça e se reforça centralizada numa concepção de modernização específica, e que somente pode acontecer a partir do uso das novas tecnologias digitais.” (OSÓRIO; GARCIA, 2011, p. 131). As autoras ressaltam que o uso dessas tecnologias é incentivado pelos organismos multilaterais, como a UNESCO, visto que elas supostamente democratizam o acesso ao conhecimento, tornando flexível o ensino, a aprendizagem, a gestão e o controle.

Escondem, por outro lado, as formações em licenciaturas aligeiradas, massificadas, de qualidade questionável, de um indivíduo empreendedor, adaptado ao mundo. E concluem que a UAB se apresenta como “[...] um meio capacitado para a produção de um tipo de sujeito - flexível, ativo e autogovernado - com condutas preparadas para jogar o jogo do mercado e do consumo”. (OSÓRIO; GARCIA, 2011, p. 142). Nesse processo, a noção de qualidade é ofuscada face ao discurso oficial que enaltece o acesso flexível, em polos nas cidades, em horários compatíveis com as responsabilidades diárias dos docentes da educação básica. Mais um programa que evidencia o acesso e democratização em choque com o conceito de qualidade³⁶. Embora não a incluamos na mesma lógica dos cursos EAD privados, estes, quase sempre, caracterizados pela oferta de uma formação técnica, aligeirada, torna-se, assim, uma “fábrica de diplomas”, com formação educacional de baixa qualidade.

Para regular e controlar todo esse sistema, o governo criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), em 2004, que deu sequência ao exame nacional de cursos e avaliação das condições de oferta (ENC/ACO, 1995-2003). O Sinaes passou a abarcar

³⁵ A UAB foi criada pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. O programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do Programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva?id=12265> Acesso em: 16 out. 2018.

³⁶ Entende-se o conceito de qualidade como uma formação voltada para os reais interesses das camadas populares, universalizada, pública, como especificada na legislação, com as condições mínimas para haver a referida qualidade, passível de cobrança judicial, conforme exposto à p. 82 desta dissertação.

as dimensões de avaliação interna e externa das IES. Para Santos Filho (2016, p. 155), “em suma, a avaliação do SINAES é uma prática participativa, democrática, articulada e de prestação de contas à sociedade e ao Estado”. Responsabiliza, assim, tanto o Estado quanto as instituições por seus resultados e processos, retomando o significado da educação como bem público e uma formação para a cidadania e também quanto à efetiva implementação deste sistema que avalia uma realidade em constante mudança.

No entanto, ainda prevalece o poder de decisão do Estado sobre a autonomia das universidades públicas, bem como a sua figura (também necessária) como avaliador que presta contas ao mercado consumidor e à sociedade. Cabe reforçar a perspectiva, ainda não abarcada nesse sistema, do acompanhamento dos egressos e lutar por um sistema de avaliação que permita maior autonomia e menor regulação externa. (SANTOS FILHO, 2016). Portanto, a expansão passa também pelo processo de reformulação e aperfeiçoamento dos sistemas de controle e regulação.

De acordo com dados do censo da educação superior do ano de 2016, houve crescimento contínuo no número de matrículas nas IFES, de 2006 a 2016; naquele ano, foram 607.180 matrículas em cursos de graduação, já em 2016, foram 1.249.324, o que representa um crescimento de 105,7% no período de dez anos. (BRASIL, 2016b, p. 36).

Em contradição a essa expansão pública e gratuita, o setor privado cresceu vigorosamente. No ano de 2006, apresentava 3.632.487 matrículas, e, em 2016, 6.058.623, com crescimento de 59,9% no mesmo período. O crescimento das IES públicas foi maior, mas contempla apenas 20,6% do total de matrículas (BRASIL, 2016b, p. 36). Em um governo de conciliação de classes, essa situação manteve-se em expansão nos dois setores, porém, o capital é irreformável. No quadro político e econômico atual, acentuam-se os arrochos sobre as IES públicas.³⁷

É inegável a constatação da conquista social e popular, o avanço do acesso à educação superior, até mesmo por programas de inserção em IES privadas. Permanece a contradição público x privado, onde este último, valendo-se do discurso da democratização, toma cada vez mais esse “mercado”, com instituições voltadas, em sua maioria, ao ensino de qualidade questionável.

³⁷ O repasse financeiro para as Universidades Federais, em 2017, foi, em média, 28% menor que há cinco anos. A UFMS, em 2017, apresentou um valor empenhado de R\$86.327.990,00, valor que vem decaindo progressivamente, desde 2013, quando teve o maior valor empenhado, R\$126.204.816,00. (MATO GROSSO DO SUL..., 2018).

Ao se fazer uma reflexão dialética deste movimento de forças políticas, econômicas e sociais, percebe-se uma tendência ao enquadramento da educação superior nos ditames do capital, com discurso de democratização mais como expansão quantitativa. Os autores analisados (SILVA JR., 2005, 2007; SGUISSARD, 2009; SOUZA, 2014; SANTOS, 2013; PINTO, 2015) coadunam com as constatações, como a evidenciada por Borsato (2014):

Por trás do discurso de democratização do acesso à educação superior, se esconde um plano vantajoso para os empresários do ensino privado. De um lado o governo atende reivindicações antigas da sociedade (maior acesso à educação superior, Assistência Estudantil, entre outros), por outro lado, atende aos interesses do capital financeiro e investidor na educação privada. (BORSATO, 2014, p. 94).

Os governos de Lula e Dilma Rousseff (PT), nessa ótica, dariam continuidade a um projeto maior de sociedade mercantilizada, da qual a educação é parte nos países da periferia do capital, sendo potenciais mercados para a expansão privada, porém, igualar os governos do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e do PT seria ingenuidade, pois há a constatação do real atendimento de demandas sociais nestes últimos, com elevação do diálogo, mesmo que na busca por consenso, há maior dignidade humana em função da geração e transferência de renda, ampliação do Estado através do acesso a serviços e direitos.

Quanto à expansão da educação superior privada e pública, esta também consiste em valiosa conquista das camadas populares, historicamente excluídas da academia. A cobrança recai, agora, sobre a questão da qualidade, garantida no Art. 206, inciso VII da Constituição Federal. Para Oliveira e Araújo (2018, p. 21, grifo dos autores), os pesquisadores da educação têm que estar cientes “[...] do desafio e da responsabilidade de traduzir o ‘padrão de qualidade’ num conjunto de indicadores passível de exigência judicial”.

Essa é uma tarefa complexa, argumentam Aranda et al. (2014, p. 308), que requer a leitura do contexto socioeconômico, parte de uma concepção de ser humano e de sociedade, portanto é um campo de disputa. Coaduna-se com a perspectiva de “[...] uma qualidade socialmente referenciada, numa perspectiva progressista, dialética, crítica”, libertadora, e não apenas treinadora e conformativa.

Há ainda intensas críticas ao financiamento de IES privadas através de Programas como o Prouni e o Fies, retirando investimentos das instituições públicas e aumentando a renúncia de receitas. Outro ponto polêmico, segundo Renato Meireles (Presidente do Instituto Locomotiva), é que o Estado não deixa de assistir, apenas muda a via, a iniciativa privada gere uma política pública. (DOCUMENTÁRIO..., 2017).

Postas algumas contradições quanto às políticas para a educação superior, verificadas as contradições entre interesses populares e do capital, entre educação superior libertadora e formação de mão de obra para o mercado e como mercadoria rentável, passa-se à exposição e análise do processo de expansão e interiorização das IFES, que influenciou na configuração da UFMS e no CPCX, que também se expandiram através do Reuni e com a consolidação da assistência estudantil naquele campus.

3.2 A expansão das IFES

Conforme expresso no item anterior, os governos dos Presidentes do PT, Lula e posteriormente Dilma Roussef, implantaram um processo de democratização e interiorização das Universidades Federais, impulsionado, principalmente, pelo Reuni, que previu, em sua criação, a implementação de ações de assistência estudantil, a fim de garantir o acesso e a permanência dos estudantes, culminando na criação do Pnaes, que será discutido de maneira mais contextualizada no próximo item, por ser essa política o objeto desta pesquisa.

Esse desencadear histórico não é algo solto, o governo FHC foi o primeiro a gozar de alguma estabilidade no poder após a redemocratização do país, em 1985. Houve uma reordenação do sistema jurídico da educação brasileira, que, segundo Cunha (2003), possibilitou, com a promulgação da LDB 9.394/96 e de várias legislações adicionais, flexibilizar a abertura de novas IES e cursos no setor privado, bem como os processos de ingresso, contudo, de outra parte, o setor público federal manteve-se estagnado³⁸, passando a ter novas formas de gestão e financiamento, espelhadas ou atreladas ao mercado, com autonomia, mas também controle e avaliação.

O Art. 45 da LDB 9.394/96 expõe que “A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização”. Essa é a referência mais explícita à abertura mercadológica, forçada pelos

³⁸ Nesse período, um dos contrapontos a essa abertura ao setor privado de IES foi a criação e expansão de Universidades Estaduais, para atender às demandas de educação no interior do país, principalmente devido ao crescimento da agropecuária, gerando a necessidade de qualificação e serviços como os de educação (BITTAR; SILVA; VELOSO, 2003). Foi neste período que a UEMS passou a ter papel de destaque na interiorização da educação superior no Estado, oferecendo, já em 2002, 41 (quarenta e um) cursos no interior do Estado e um na capital. A UFMS também estava inserida nesse movimento, porém, de forma mais tímida. Um fato relevante de então foi a expansão física e interiorização, criando o CPCX no ano de 2002, em condições muito parecidas com as evidenciadas nos cursos ofertados nas instituições estaduais à época, ou seja, em parceria com a Prefeitura do município de Coxim e o governo do Estado, que cedeu o espaço (escola), com infraestrutura humana e física insuficientes, caracterizando mais uma luta e conquista social local do que um projeto de Estado ou mesmo de governo.

organismos multilaterais e por empresas do setor de educação, que viam a possibilidade de expansão, dada à demanda reprimida.

O governo Lula herda esse aparato jurídico e, a partir dele, molda um processo de expansão, interiorização, acesso e permanência na educação superior, tanto pública quanto privada, conforme expresso previamente neste estudo. O diferencial está no atendimento a demandas sociais, como a assistência estudantil e o crescimento tanto do setor privado como das IFES, conciliando Estado e Mercado, com programas específicos para cada um.

Há, acima de questões e programas pontuais, um novo projeto de governo para estender a universidade pública a todas as regiões do país de maneira mais equânime, e assim inseri-la no contexto de desenvolvimento socioeconômico local e do país.

Borsato (2015) esclarece que:

[...] o Programa de Expansão da Educação Superior Pública (ou Programa Expandir 2003-2006), o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o processo de Integração de Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica foram os principais programas que marcaram a proposta de expansão da rede pública de educação superior federal. (BORSATO, 2015, p. 90).

Tal proposta foi implantada, de fato, representando um primeiro ciclo de expansão³⁹ das IFES no país, absorvido a partir de 2007 pela criação do REUNI.

Para Marquês e Cepêda (2012):

[...] no momento recente de expansão forte do ensino superior federal há uma aposta no lugar privilegiado da educação como via de desenvolvimento e como ferramenta de inclusão, redistribuição de capitais (educacionais, empreendedores, simbólicos e legais) e empoderamento societal. (MARQUÊS; CEPÊDA, 2012, p. 172).

Demonstra-se um contraponto à expansão dos períodos anteriores (governo militar e FHC), concentrada nas instituições privadas em estreita relação com o mercado e os interesses de lucrar neste setor.

Mais recentemente, o governo implantou programas capazes de materializar essa concepção de educação superior, expandindo o acesso e fortalecendo a permanência, nos setores público e privado. O PNE 2014-2024 prevê o seguinte, em sua meta 12:

³⁹ O Programa Expandir previu a consolidação de Universidades Federais, com sua expansão e a criação de novas instituições; em MS, ocorreu, em 2005, a criação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), a partir de seu desmembramento da UFMS. (SOUSA, 2011, p. 24).

12.5. ampliar as políticas de inclusão e de assistência estudantil dirigidas aos(às) estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas de educação superior e beneficiários do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, na educação superior, de modo a reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes e indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a apoiar seu sucesso acadêmico;

12.6. expandir o financiamento estudantil por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, com a constituição de fundo garantidor do financiamento, de forma a dispensar progressivamente a exigência de fiador. (BRASIL, 2014, p. 73-74).

A referida meta prevê, ainda, uma expansão para 50% de taxa bruta de matrículas e 33% de taxa líquida. Nota-se que o item 12.6 reforça a ampliação do Fies e do Prouni, que são maneiras de assistir as camadas populares, inserindo-as nas universidades particulares também, embora, conforme Santos e Cerqueira (2011), isso retire recursos das universidades públicas, desresponsabiliza o Estado no oferecimento deste direito e gera renúncia fiscal, ao retirar impostos em troca da incorporação de alunos sem condições financeiras de pagar um curso privado ou financiando-o.⁴⁰

Nesse processo de expansão e interiorização, também teve papel fundamental a EAD, com foco no programa UAB, que leva formação inicial e continuada para professores e gestores da educação básica, nessa modalidade, em parceria com estados e municípios. Essa é uma forma mais econômica de se expandir a formação e a qualificação com a possibilidade de razoável qualidade até às regiões mais inacessíveis. (BORSATO, 2015, p. 91).

É nessa perspectiva que o Reuni assume papel de centralidade na expansão e desconcentração das IFES no país. O REUNI, no entanto, é um projeto ainda em construção. As universidades, campi e cursos implantados ainda estão em crescimento físico e humano [...].

Outro modelo de integração responde ao problema de interiorização das universidades (ou campi) nas unidades da federação, resolvendo o desequilíbrio federativo, compreende a abertura de 47 campi em oito estados até 2012. (MARQUÊS; CEPÊDA, 2012, p. 185).

⁴⁰ As políticas sociais e educacionais que visam à expansão do Estado estão seriamente comprometidas após a aprovação da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 55/2016, que limita os gastos públicos pelo período de vinte anos. “A partir de 2018, os gastos federais só poderão aumentar de acordo com a inflação acumulada conforme o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA)”. (BRASIL, 2016c.) Essa PEC recebeu pesadas críticas dos setores progressistas, por congelar os investimentos do Estado em políticas públicas para as camadas populares, intensificando a agenda neoliberal de Estado mínimo e rígido controle das contas públicas.

O CPCX também está incorporado nessa realidade, sendo que a implantação do curso de Enfermagem bacharelado, no ano de 2009, deu-se através de recursos provenientes do Reuni.

Essa expansão e interiorização nas dimensões quantitativa, geográfica e de acesso, voltada para o desenvolvimento local, abrangeu outras ações e projetos, principalmente, a reformulação das formas de acesso e políticas para a permanência na universidade.

O acesso na maioria das IFES passou a se dar pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criado em 1998, e ganhou força quando seus resultados foram utilizados para inscrição no Programa Universidade para Todos (Prouni) de 2004, e também passou a fazer parte do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), de 2010.

O Prouni é um programa voltado ao preenchimento de vagas em IES privadas, por alunos que não tenham condições de custear seus estudos. Trata-se de um programa do MEC, “criado pelo Governo Federal em 2004, que oferece bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior”. (PROUNI, 2018). Este programa tem relação direta com outro, igualmente fundamental para a expansão das vagas em instituições privadas, o Fies:

[...] programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitas na forma da Lei 10.260/2001. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. (BRASIL, [20--b]).

Esses dois programas têm, em sua legislação, características de acesso e inclusão de grupos financeiramente impossibilitados de custear um curso privado. São o alvo das principais críticas dos defensores da universidade pública, pois estruturam-se na renúncia fiscal do Estado e no financiamento do mercado educacional, gerando uma democratização mercadológica que ainda merece ser melhor estudada, pois, como este estudo questiona, é preciso ouvir os beneficiários, descobrir o impacto dessas ações na vida e na comunidade em que essas pessoas estão inseridas.

Atualmente, o Enem é a principal forma de ingresso nas instituições públicas de educação superior e também é utilizado como uma das formas de ingresso na maioria das instituições privadas.

O Enem foi instituído pela Portaria Ministerial nº 438 de 28 de maio de 1998. Visava, inicialmente, avaliar as competências gerais obtidas durante a formação no ensino médio, centralizando, no Estado, o controle e avaliação da educação, que por outro lado, flexibilizava-

se com a nova LDB. Ele mantém o traço histórico do competitivismo e da seleção “justa”, por mérito individual, o qual, na verdade, seleciona os que tiveram melhor formação na educação básica, para as carreiras de maior prestígio econômico e social (BARROS, 2014). Ao longo dos anos, mesmo com as críticas e polêmicas, o exame consolidou-se como principal forma de avaliação e acesso para a educação superior pública e privada, tomando o espaço antes ocupado pelos tradicionais exames vestibulares, bem como passou a ser requisito para o acesso a programas como o Prouni, o Ciência sem Fronteiras e o Fies.

Em 2009, o Enem foi reformulado, passando a associar-se ao SISU para ingresso nas IES públicas. Segundo Moreno (2018), o número de vagas⁴¹ em universidades públicas, oferecidas através do Sisu, multiplicou-se por quatro entre 2010 e 2016. Neste último, 43,1% das vagas (228.071 no total) eram ofertadas em 131 IES públicas, distribuídas em 6.323 cursos, através do Sisu. A estimativa para o ano de 2018 é de 239.601 vagas, distribuídas em 4.206 cursos, ofertados em 130 IES.

O Sisu passou a ser a principal forma de ingresso nas IES federais, sua criação ocorreu através da Portaria Normativa MEC nº 2 de 26 de janeiro de 2010, posteriormente alterado pela Portaria Normativa nº 21 de 05 de novembro de 2012. A seleção ocorre exclusivamente utilizando a nota do Enem do ano anterior.

Para Borsato (2015, p. 96), “[...] o Enem e o Sisu alteraram os mecanismos de seleção, unificando o processo. De certa forma, essas mudanças têm possibilitado maior mobilidade dos acadêmicos e possibilidade de concorrer a vagas em qualquer universidade do País”. Esse mecanismo permite ao estudante concorrer a uma vaga em qualquer lugar do país, facilitando o acesso, porém, intensifica-se a necessidade de assistir esses estudantes que, muitas vezes, mudam de Estado ou cidade em busca do curso desejado.

Outra ação concreta do governo que influenciou diretamente no perfil dos ingressantes nas IFES foi a promulgação da Lei nº 12.711 de agosto de 2012 e regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que estabeleceu que no mínimo 50% das vagas em IFES sejam preenchidas até o ano de 2016, por alunos oriundos de escolas públicas ou de instituições privadas, cursando com bolsa integral, conforme as seguintes condições:

I - no mínimo cinquenta por cento das vagas de que trata o caput serão reservadas a estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um inteiro e cinco décimos salário-mínimo per capita; e II - proporção de vagas no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação do local de oferta de vagas da instituição, segundo o último Censo

⁴¹ Os dados aqui apresentados referem-se às vagas disponibilizadas para entrada no primeiro semestre dos anos de 2016 e 2018.

Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, que será reservada, por curso e turno, aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas. (BRASIL, 2012, p. 6).

Essa lei evidencia a disposição do governo em atender demandas sociais, neste caso, as reivindicações foram basicamente do movimento negro. Assiste-se a um público historicamente marginalizado e faz-se com que o Estado atenda a quem de fato precisa dele para ter uma perspectiva de mudança de vida pela e com a educação.

Por outro lado, políticas de ações afirmativas como essa levantam críticas dos setores de visão liberal, competitivista, elitista, conservadora (do *status quo*) etc. Para alguns críticos, a “[...] adoção de cotas, a inserção de um contingente significativo de estudantes negros⁴² na universidade acarretará um rebaixamento cultural, tecnológico e educacional dessas instituições de ensino”. (FONSECA, 2009, p. 113). Essa visão baseia-se na meritocracia, sem considerar aspectos históricos e culturais da formação da sociedade brasileira, porém, o autor afirma que diversos estudos de renomadas universidades do país já comprovaram que o rendimento acadêmico dessa parcela de estudantes não está abaixo da média geral.

Os programas Fies e Prouni já têm características de acesso e permanência nas IES privadas, já no caso das IFES, toda a expansão e democratização propostas a partir da primeira década deste século fez emergir a necessidade de assistência para que as camadas populares permanecessem na universidade, em condições de concluir seus estudos. Desde o PNE 2001-2010 a assistência estudantil já foi timidamente inserida no contexto das políticas para a educação superior, tendo sido melhor detalhada no PNE 2014-2024, como apontado no item 3.2 (p. 84), a partir do PDE de 2007, que encaminha a criação do Reuni naquele mesmo ano, estruturam-se as normatizações para a criação de um programa nacional de assistência estudantil para as IFES, concretizado com a criação do Pnaes, a ser melhor analisado no item seguinte.

3.3 A criação do Pnaes

O Pnaes, objeto desta pesquisa, abrangendo como recorte o CPCX da UFMS, inserido no processo de expansão e democratização da educação superior, desdobramento do PDE-2007

⁴² Essa lei abarca também outros segmentos sociais, historicamente excluídos do acesso à educação superior, e que constituem a maior parte da população brasileira.

e Reuni 2007, se configura como importante conquista das camadas populares no efetivo empoderamento⁴³ desse nível de educação.

Posto isso, compreender sua implantação e operacionalização de maneira mais detalhada é o passo inicial para uma análise pormenorizada desta política em um campus da UFMS, no interior do Estado de MS.

Como foi tratado no item 2.1 (p. 45), a assistência estudantil sempre fez parte de projetos limitados regionalmente e/ou por instituição, ou programas governamentais, chegando a ter o DAE no governo militar, mas com programas que logo viriam a desaparecer. Dentro da universidade, seguiu-se a luta tanto dos gestores quanto dos movimentos estudantis, por políticas que garantissem o acesso e a permanência de todos.

Nesse contexto, após a redemocratização, consolidou-se a luta por assistência estudantil, centrada na atuação do Fonaprace, conforme exposto no item 2.1 (p. 45), caracterizando-a como um dos pilares da materialização de reivindicações da histórica luta por condições materiais de acesso e permanência na universidade. “Essa primeira proposta do FONAPRACE surgiu a partir da realização de uma pesquisa entre 1996 e 1997 para conhecer o perfil socioeconômico e cultural dos discentes de graduação das IFES [...]”. (PINTO, 2015, p. 64). A pesquisa concluiu que os estudantes assistidos por programas de apoio tinham desempenho acadêmico equivalente ao dos demais, mas sem avançar na implantação de um programa amplo.

Esses estudos tiveram uma nova rodada em 2003 e 2004, realizando um mapeamento geral do perfil socioeconômico dos estudantes para propor ações de assistência, a partir do seu contexto, com base em suas reais necessidades.⁴⁴ Desses esforços e da maior abertura e cedência do governo aos anseios populares e estudantis, com a ampliação do diálogo em relação ao governo de FHC, culminou a criação do Pnaes em 2007, como um dos principais pilares da expansão e democratização da educação superior.

Inicialmente, o Plano é institucionalizado no MEC pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, e transformado no Decreto Lei 7.234, de 19 de julho de 2010. O Pnaes tem os seguintes objetivos:

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

⁴³ Para Freire, empoderamento não é um ato individual, mas social e político, essência do ser humano. Empoderamento é o eixo que une a consciência e a liberdade, é ter consciência da busca da liberdade, mesmo não a conquistando ainda, por isso, está intimamente ligado à conscientização.

⁴⁴ O estudo de Vasconcelos (2010) detalha alguns desses indicadores numéricos, como, por exemplo, a necessidade de Restaurante Universitário (RU), transporte público etc.

taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010b).

Há um misto de objetivos educacionais, sociais e econômicos, inserindo essa política no projeto maior de desenvolvimento socioeconômico com a inclusão das camadas populares no mundo do trabalho e do consumo. O item I ressalta a democratização pela permanência, já que este programa dela se ocupa, em detrimento das questões referentes ao acesso. Já o item II reforça a intenção de dar maior suporte ao processo de interiorização das IFES, considerando as limitações e peculiaridades regionais.

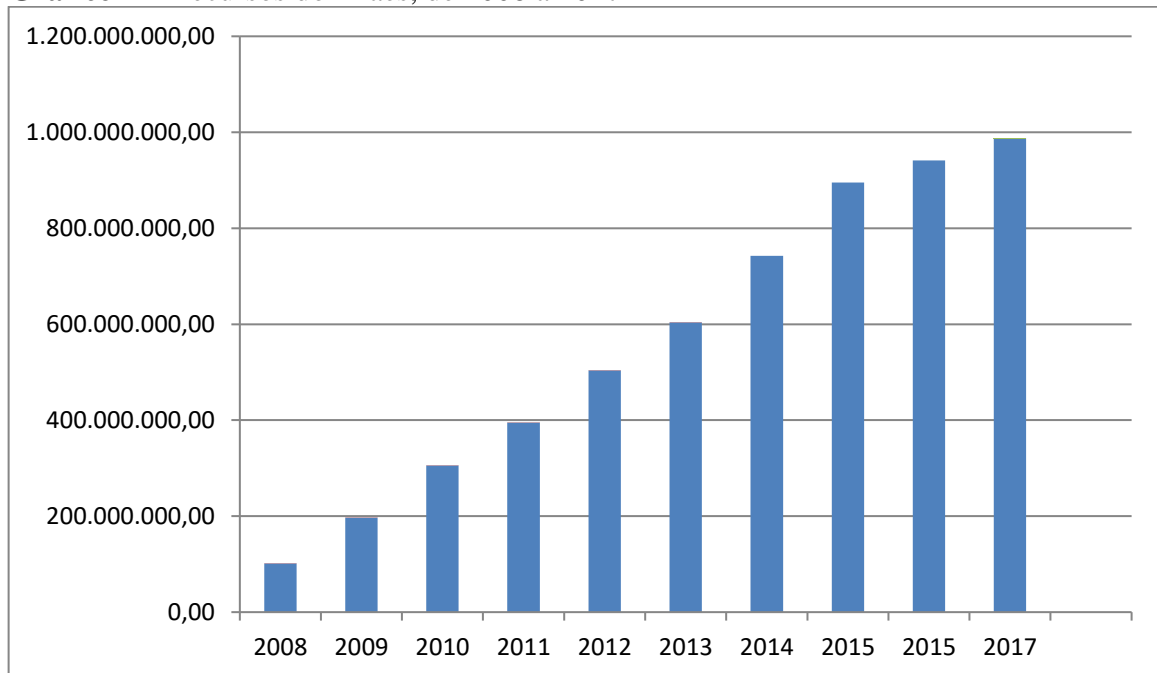
O Decreto preconiza, ainda, em seu Art. 3º, as ações prioritárias a serem desenvolvidas, sempre em articulação com as atividades de ensino, pesquisa e extensão. São elas:

I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010b).

Em trabalho anterior, de Gaudioso e Vaneli Jr. (2016), foi constatado que naquele momento as ações no CPCX eram restritas, quase que exclusivamente, a repasses financeiros nas formas de bolsas ou auxílios, como, por exemplo, para a alimentação. Isso se deve ao reduzido quadro de pessoal para atendimento especializado, limitação da estrutura física e da inviabilidade econômica da manutenção de um RU, por exemplo, para um público reduzido. São, de certa forma, maneiras de adaptar-se a essa nova realidade da universidade multicampi e interiorizada.

Os recursos do Programa, em âmbito nacional, começaram a ser repassados diretamente às instituições federais de educação desde 2008.

No gráfico 2 (p. 92) verifica-se o repasse, ano a ano, de 2008 a 2017, desses recursos.

Gráfico 2 – Recursos do Pnaes, de 2008 a 2017

Fonte: Brasil, 2017b.

Conforme consta no portal eletrônico de acesso à informação do Governo Federal, esses recursos vêm crescendo a cada ano, com previsão de quase um bilhão para o ano de 2017, revelando a real preocupação do governo na manutenção e expansão dessa política de governo. Importante frisar que trabalhos produzidos a partir de agora devem considerar a promulgação da PEC 55/2016, que limita os gastos (para este pesquisador, investimentos) públicos pelo prazo de vinte anos.

Essa ampliação de recursos aponta que o processo de expansão e democratização ainda está em curso, marcado pelas contradições evidentes, do cenário político, econômico, social e cultural do país. Suscita-se a discussão dos fins reais a que serve este Programa:

A autêntica democratização do ensino consiste precisamente em extinguir a predestinação universitária. Para tanto, é necessário que o processo educacional, em todas as suas fases, seja franqueado às massas trabalhadoras na totalidade, e estas atravessem, portanto, sem obstáculos intransponíveis, os pórticos das faculdades. (PINTO, 1986, p. 99).

Por isso, o fato da não universalização do acesso ao Pnaes deve ser estudado e debatido na academia, para não haver o reforço da visão de mercado, da educação como produto e da assistência estudantil como compensação de uma situação de pobreza vista como natural, enquanto determinado governo é o “bondoso” amparador dos pobres. Deve ser real conquista, construída democraticamente, como um direito das camadas populares.

Assim, o Programa também está inserido nessa lógica, que

[...] assume uma posição funcional à formação do consenso das classes subalternas ao projeto educacional dominante, e, vai mais além, assume uma função instrumental à materialização (concretização de suas metas produtivistas) das propostas dos principais programas da contrarreforma universitária. (NASCIMENTO, 2013, p. 141).

Por outro lado, a maioria dos autores estudados considera que as políticas sociais e educacionais como essa representam um avanço social, com o acesso das camadas populares à educação e a inclusão socioeconômica que ela materializa. Questiona-se, aqui, a implantação, nesse Programa, da ideologia do consenso de classes, pretendido pelo governo Lula, consenso que não problematiza a estrutura de uma sociedade de classes, ofuscando a utopia possível de um mundo sem exploradores e explorados.

Santos e Cerqueira (2009), em análise da trajetória da educação superior no país, trazem uma problematização desses programas e ações que pretendem viabilizar acesso e permanência:

Eles não devem, em hipótese alguma, anular a necessidade de um posicionamento mais agressivo por parte do governo na perspectiva do rompimento com um modelo macroeconômico internacional que dificulta e compromete a adoção de políticas sociais públicas universalistas que garantam acesso e condições de permanência no ensino superior para toda a sociedade. É nesse contexto que se justifica a adoção de determinadas ações afirmativas paliativas, focadas nos setores mais vulneráveis. (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 13).

Em um plano mais radical e amplo, essas políticas não podem perder de vista a transformação da sociedade de classes, conseqüentemente, deve ser conscientizadora, pensada no chão da universidade, universalizada tanto quanto o acesso, discutida, debatida, gestada e avaliada por todos.

O quesito avaliação também é outro ponto questionado por alguns autores, por não detalhar e tecer linhas gerais para as universidades a executarem, pois apenas consta no Art. 5º, Parágrafo único, que trata das responsabilidades das instituições, no item “II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES” (BRASIL, 2010b). Pinto (2015) elucida:

Acreditamos que assim como o decreto regulamentou as ações a serem executadas pelas IFES, quando as descreveu em seu texto, poderia igualmente ter contemplado, mais detalhes quanto à metodologia e/o processo de avaliação, garantindo inclusive a sua realização por parte das instituições. (PINTO, 2015, p. 76).

Essa autonomia desregulamentada pode gerar formas diversificadas, falhas e limitadas, ou a ingerência diante de um quesito fundamental para a eficácia de uma política. Uma avaliação emancipadora, democrática e bem delineada é fundamental para o sucesso das ações, a começar pela sua configuração na legislação, não de forma a engessar, mas a fim de propor um olhar totalizante sobre determinada política, inclusive para evitar críticas sobre a possibilidade de tornar-se desperdício de dinheiro público, bem como não ter uma resposta à sociedade sobre a que fins está servindo de fato ou sobre a necessidade de correção de rumos etc.

A partir dessa problematização é que se defende não a ausência do Estado, de políticas sociais, do mérito entre os desiguais (ricos e pobres), pelo contrário, propõe-se uma assistência estudantil libertadora, através da conscientização que envolve educar com e para a reflexão crítica. Enquanto política pública, portanto, ela deve ser elaborada e gestada democraticamente com os beneficiários, deve ser fomentada pelos gestores, com a participação de todos e internalização dela como Direito e não como doação assistencialista.

CAPÍTULO IV – A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO CPCX, DOMESTICAÇÃO E LIBERTAÇÃO EM DEBATE

Este capítulo traz a análise dos dados coletados, em diálogo com a bibliografia que expressa uma educação como prática da liberdade, um Estado presente no atendimento das demandas populares e uma universidade que seja dialética, fundada no compromisso com a difusão do saber, orientada por princípios e políticas democráticas. Isso implica dizer que se têm as condições favoráveis para a libertação humana. Essa visão, em intrínseca conexão com a legislação pertinente, é o fio condutor das análises apresentadas adiante.

Uma explanação da constituição histórica do CPCX foi o passo inicial para situar o leitor sobre a formação do local de pesquisa, onde está inserido o objeto, isto é, a política de assistência estudantil.

Para debater sobre as indagações da pesquisa, foram ouvidos os sujeitos: professores, técnico responsável e os acadêmicos, parte principal nesse processo, através de entrevistas semiestruturadas, fonte primordial de dados da pesquisa. A escrita traz excertos da fala de integrantes desses grupos, que elucidam como eles veem, interpretam e se relacionam com a política de assistência no campus e na universidade e, também, se ela tem uma configuração conscientizadora que favorece mais à libertação ou à domesticação.

4.1 Políticas de assistência no campus de Coxim da UFMS: histórico e desafios

Este item traça um panorama da assistência estudantil no CPCX, bem como historiciza a existência dessa unidade, para situar o objeto histórico, local e numericamente, expressando sua abrangência, o que já denota algumas possibilidades de análise quanto a sua influência na vida acadêmica e social dos assistidos.

Coxim é uma cidade inserida na história do povoamento e expansão econômica no Centro-oeste brasileiro. Conforme Silveira (1995), o núcleo de povoamento, onde hoje se encontra a cidade, iniciou-se no século XVIII, durante o ciclo da mineração em Cuiabá, MT, sendo que funcionava como ponto de apoio aos viajantes que procediam principalmente de São Paulo. O povoado viveu as contradições da região, inclusive sendo invadido e tomado pelas forças do Paraguai, durante a guerra contra aquele país, e foi elevado à condição de município com o nome de Coxim⁴⁵, desmembrando-se do município de Corumbá, apenas no ano de 1898.

⁴⁵ Este foi um processo longo; de início, o povoado foi denominado com o nome de Arraial de Belliogo ou Coxim, em 1729. Em 1872 foi elevado à categoria de Freguesia, com o nome de São José de Herculânea. Sobre a história da cidade de Coxim, ver: Silveira (1995); Ferreira Neto (2004).

O mesmo autor ressalta que a ocupação reflete a herança colonial, onde a propriedade rural tinha apenas o cunho de acumulação de riquezas e poder, e nunca o sentido social. (SILVEIRA, 1995). Essa visão coaduna com a de Freire, ao expor a cultura do mandonismo, do Senhor de terras, do patriarcado como modelo na formação da sociedade brasileira.

No ano de 2017 o município contava com uma população de 33.323 (trinta e três mil trezentos e vinte e três habitantes). Em 2015, tinha um PIB per capita de R\$ 23.771,93. (IBGE, 2017). É o maior e mais populoso município da região norte do Estado de MS, sendo a cidade polo da região, centralizando serviços como a Justiça Eleitoral, Justiça Federal, Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), Unidade Regional de Perícia e Identificação – URPI Coxim, etc.

Representa o 17º maior PIB do estado, estimado em aproximadamente R\$ 400 milhões em 2008, ainda de acordo com o IBGE, e possui um dos maiores rebanhos de bovinos de Mato Grosso do Sul. Contemplada por considerável número de hotéis, ranchos e pousadas, é um dos principais pontos de pesca do Brasil. Vem se tornando um polo universitário, sendo que nos últimos anos foram estabelecidas na cidade as Universidades Estadual e Federal, além do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul. (DADOS..., [20--]).

Essa resumida contextualização ilustra o local onde o CPCX foi implantado, não por acaso, mas por suas peculiares características de maior cidade da região e, que precisa de investimentos, bem como de atrativos e possibilidades para os jovens prosseguirem seus estudos em nível universitário.

Como exposto na introdução desta dissertação, o campus de Coxim surgiu no ano de 2001, funcionando, de maneira provisória, na Escola Estadual Silvio Ferreira, no centro da cidade; logo se transferiu para a Escola Municipal William Tavares de Oliveira, no ano de 2003, lá permanecendo até o ano de 2007⁴⁶, quando foi inaugurada sua sede própria.

O câmpus com o nome do escritor ‘Otávio Gonçalves Gomes’, ocupa uma área de cinco hectares e está a três quilômetros do centro da cidade, no início da estrada que demanda ao Pantanal e está acessível por estrada não pavimentada. Sua construção é recente, realizada entre 2006 e 2007, os novos blocos construídos totalizam 1.966 metros quadrados contam com 12 salas de aula, 2 laboratórios, um de línguas (Letras) e o outro de informática (Sistemas de Informação), um anfiteatro com capacidade para 100 lugares que recebe o nome de Alaor Garcia da Silveira, e a biblioteca com acervo em processo de aquisição e organização, denominada Salviano Mendes Fontoura. (FRANCO, 2009, p. 30, grifo da autora).

⁴⁶ A implantação desta unidade foi uma conquista para a cidade e a região norte do Estado de MS que dispunha, na época, de apenas uma instituição de educação superior (UEMS), com apenas um curso de graduação. A ausência de um prédio para o campus e de uma estrutura geral razoável (livros, funcionários, laboratórios etc.) demonstram que essa foi uma conquista política e social em um período marcado pela austeridade do governo FHC em relação às IFES.

No aspecto físico, a autora resume como ficou CPCX após a construção. A pavimentação asfáltica até o local foi efetivada apenas no final do ano de 2012, após intensas cobranças e lutas da comunidade acadêmica junto aos representantes políticos da região. Hoje, o campus do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) inaugurado em abril de 2014, situado ao lado do CPCX, também usa essa via como acesso. Neste mesmo ano, inaugurou-se um novo bloco para uso do curso de Enfermagem, com a implantação de oito laboratórios de práticas de saúde.

As figuras 2, abaixo, e 3 (p. 98) expõem o prédio do CPCX em construção no ano de 2006.

Figura 2 – Construção do CPCX da UFMS, 22/06/2006



Fonte: Acervo particular de Marcílio Loppo.

Figura 3 – Construção do CPCX da UFMS, 08/12/2006



Fonte: Acervo particular de Marcílio Loppo.

Nesse primeiro momento, até o ano de 2008, período anterior à criação do Pnaes, encontram-se poucos registros de assistência estudantil no campus em tela, bem como na universidade, salvo casos isolados de bolsa trabalho⁴⁷, que era a única ação presente, e em número ínfimo.

A criação do Pnaes representa novos desafios para uma universidade multicampi que passa a ter que gerir ações de assistência estudantil em todas as suas unidades. Atualmente, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, que até o ano de 2017 era denominada Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, é a responsável pela operacionalização da assistência estudantil na UFMS. Ela possui duas coordenadorias, a Coordenadoria de Desenvolvimento Profissional e Inclusão, com as seguintes divisões: Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas, Divisão de Desenvolvimento Profissional, Divisão de Saúde e Alimentação Estudantil; e a Coordenadoria de Integração e Assistência Estudantil, com três divisões: Divisão de Acolhimento e Vivência Estudantil, Divisão de Assistência ao Estudante, Divisão de Integração Estudantil.

⁴⁷ Segundo Borsato (2015), a bolsa trabalho existiu até 1997, quando foi extinta. Foi reimplantada no ano de 2001, como único auxílio oferecido aos estudantes, em alguns campi, também houve parceria para o oferecimento de moradia estudantil em associação com empresas e também alimentação. Com a adesão da UFMS ao Reuni e com a implementação do Pnaes, na prática, essa ação foi substituída pela Bolsa Permanência.

O Pnaes trouxe efetivamente a assistência estudantil aos campi da UFMS, conforme constatado por Borsato (2015) e Gimenez (2017), pois, antes da bolsa permanência, instituída a partir da criação daquele Programa, o foco eram ações isoladas de moradia, alimentação e a bolsa trabalho, uma forma de estágio interno na instituição, de vinte horas semanais, de preferência em trabalhos ligados à área de formação do acadêmico, com acompanhamento de um técnico ou docente responsável.

De início, nos campi, foi designada para a gestão e operacionalização da assistência estudantil, a CPAC, cada campus com a sua. No ano de 2009, foi aprovado seu regulamento, através da Resolução nº 10, de 24 de abril de 2009, do Conselho de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Em seu Art. 2º explicita que “Compete a essas Comissões coordenar e executar, no âmbito de seus respectivos Câmpus, as atividades do corpo discente vinculadas à CAE, abrangendo a Divisão de Orientação e Informação (DIOI) e a Divisão de Apoio e Assistência Acadêmica (DIAA)”. (UFMS, 2009, p. 01).

As CPACs eram ligadas à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PREAE), que foi desmembrada no ano de 2017, ficando a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES) responsável pelo acompanhamento e avaliação da assistência estudantil e a Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte (Proece) responsável pela extensão universitária e a prática esportiva e artístico-cultural.

A primeira CPAC do campus de Coxim da UFMS, conforme consta do Boletim de Serviço da Instituição, foi constituída no ano de 2008, através Resolução nº 149, de 4 de dezembro de 2007, seguindo o que determinava o regulamento: “Art. 3º As Comissões serão constituídas por até cinco membros, com os respectivos suplentes, devendo conter, preferencialmente, um assistente social, um técnico-administrativo, e um docente, assegurada a representatividade discente”. (UFMS, 2009, p. 01). Naquela comissão, havia três professores e um discente.

Um ponto fundamental é a questão de recomendar a incorporação de um profissional com graduação em Serviço Social, talvez a principal medida para se operacionalizar a política de assistência estudantil, ligada a questões de vulnerabilidade socioeconômica. Por meio da Instrução de Serviço nº 21, de 13 de junho de 2012 (UFMS, 2012, p. 08). uma profissional da área de Serviço Social passou a integrar a CPAC naquele ano, vinda por cedência do Governo do Estado de MS, servidora do município de Ponta Porã, a pedido de seu esposo e servidor da UFMS/CPCX, desligando-se da função em dezembro de 2013, quando se desvinculou da instituição. Aquele foi um período de maior facilidade nos processos de seleção e

operacionalização da assistência estudantil, desvinculando da PREAE, na capital, a maior parte dos trabalhos de análise socioeconômica nos processos de seleção para as ações e outros encaminhamentos como, por exemplo, um contato mais próximo com os setores do município responsáveis pela assistência social, psicológica etc.

Nesse processo foi se consolidando a assistência nos campi do interior do Estado, que através das CPACs mantiveram a operacionalização da assistência estudantil. Muitas dessas unidades, com número reduzido de profissionais e instalações físicas limitadas. O CPCX conta atualmente com dois técnicos trabalhando na Secae, sendo um técnico em assuntos educacionais (nível superior) e uma psicóloga, e, ainda, uma intérprete de Libras que trabalha em meio período, mas em serviços administrativos.

A psicóloga tomou posse em julho de 2016, representando um avanço nos serviços prestados aos acadêmicos, agora com apoio psicológico regular e não apenas com ações pontuais e isoladas, que dependiam de profissionais lotados na cidade universitária na capital (PROAES), ou através de parcerias nem sempre bem sucedidas com a prefeitura municipal.

Nas dissertações produzidas por Gimenez (2017) e Borsato (2015), sobre a assistência estudantil na UFMS, há uma abordagem mais voltada à análise dos documentos e do processo histórico, há pouca alusão à ação e participação dos estudantes. Talvez pela constatada ausência do principal ator dessa política: o beneficiário, o que é ressaltado pelos autores.

Já Souza (2014), em seu trabalho, ouviu um grupo de estudantes sobre sua visão em relação ao Programa de Apoio ao Estudante (PAE) e quais implicações ele produz na consciência dos participantes, partindo de um viés de classe, em que essa política pode estar inserida em um contexto de alienação, com a necessidade de melhor discutir e politizar as ações para que gerem criticidade diante do mundo e de uma situação de pobreza material. Também apresenta a contradição entre a política ser libertadora, garantindo a permanência na universidade e a ausência de uma apropriação participativa e crítica da mesma.

Percebe-se que há certa relação com o modelo neoliberal, apesar da política de assistência estudantil ser voltada para um público específico, advindo da classe trabalhadora, há uma postura de “doação” e de um receptor gentilmente agradecido, desvinculada da noção de direito. Possivelmente, o desapego às soluções buscadas coletivamente e a opacidade política do ser humano atual, favoreçam para tal fato.

O conhecimento acadêmico pode contribuir significativamente, ao propor pesquisas baseadas na visão dos estudantes, ouvir suas vozes, ou, ainda, trabalhar metodologias que já visam a mudança concreta da consciência e do real. Um exemplo é a utilização da pesquisa-ação, que requer implicação coletiva do pesquisador, visando transformar uma realidade e

produzir conhecimento sobre essas transformações; ela é pedagógica e política, de forma que os procedimentos já conscientizam, envolvem os que não têm poder. Necessita, assim, de engajamento, militar em prol de uma nova realidade que perpassa a práxis da pesquisa transformadora. (BARBIER, 2007).

Por outro lado, é fundamental observar se o governo está de fato investindo no crescimento e acompanhamento de determinada política. Neste estudo, considera-se a assistência estudantil e o Pnaes como valorosa conquista dos estudantes e da classe trabalhadora para acessar e manter-se na universidade pública. Entende-se que aumentar os recursos para o Programa, fortalecer a participação dos acadêmicos em sua elaboração e acompanhamento, para melhor direcionar seus objetivos e resultados, é a questão que se apresenta como fundamental, para que não se torne mera domesticação.

Na cidade de Coxim, que possui 34,9% da população com rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário mínimo, e cuja faixa etária de 15 a 29 anos representa 25,6% da população (IBGE, 2017), uma assistência estudantil universalizada, constante, participativa pode ser um importante instrumento de acesso e permanência na educação superior e, libertação de uma condição de pobreza e domesticação.

Nessa perspectiva, considerando as duas principais ações de assistência estudantil presentes na unidade – AP e AA –, o quadro 1 demonstra que o quantitativo de acadêmicos assistidos no CPCX ao longo dos anos de existência do Pnaes vem crescendo.

Quadro 1 – Número de beneficiários do Auxílio Permanência (AP) e Auxílio Alimentação (AA) no CPCX

Ano	2016	2017	2018
AP	89	100	109
AA	110	134	146

Fonte: Secae/CPCX (2018).

Observa-se um crescimento constante dos recursos aplicados, favorecendo o acesso e a permanência crescentes, de acadêmicos que necessitam de apoio financeiro para se manterem na universidade. Esta pesquisa tem por enfoque essas duas ações e seus beneficiários, por serem as que abarcam maior número de concessões e por já estarem sedimentadas como as principais, sem alterações estruturais desde a sua criação com a implementação do Pnaes.

A questão de a assistência estudantil estar focada em repasses financeiros diretos aos alunos já foi debatida pelos estudos antes mencionados, tornando a política árida em seu aspecto político e humano. Apesar da frágil representação política dos acadêmicos, e,

consequentemente, também no campo das decisões, há que se lutar por sua posse efetiva pela comunidade acadêmica, essencialmente, eles e seus movimentos de representação (Diretório Central dos Estudantes e Centros Acadêmicos). De outra forma, favorecer-se-á o individualismo, a utilização como forma de atenuação de tensões sociais etc.

O quadro 2 abaixo refere-se ao quantitativo total de acadêmicos por curso, no CPCX, em 2018, que são beneficiários de alguma ação de assistência estudantil com repasse financeiro mensal direto.

Quadro 2 – Quantitativo de acadêmicos beneficiados por cada ação de assistência estudantil no CPCX

Curso	Auxílio Alimentação	Auxílio Permanência	Auxílio creche	Auxílio moradia	TOTAL
Enfermagem	108	81	07	15	211
Letras	16	09	01	02	28
Sistemas de Informações	11	09	00	04	24
História	11	10	00	00	21

Fonte: Secae/CPCX (2018).

Ao observar o quadro 2, percebe-se a predominância do curso de Enfermagem nas ações existentes no campus. Há vários fatores⁴⁸ que podem influenciar nesta questão, sendo o principal deles o fato de o curso ser em período integral, o que dificulta que os acadêmicos tenham um trabalho com vínculo, enquanto os outros cursos são no período noturno. Além disso, o último edital de seleção para as ações de assistência estudantil (Edital PROAES/UFMS nº 1 de, 30 de janeiro de 2018) estabeleceu uma pontuação extra para os acadêmicos matriculados em um curso integral ou vespertino, aumentando, assim, as chances destes no acesso a estas ações.

Outra questão a ser considerada é a de gênero: afinal, quem acessa as ações de assistência estudantil no CPCX? O quadro 3 (p. 103) a seguir revela estes dados:

⁴⁸ O curso de Enfermagem Bacharelado pode ser considerado o mais forte da unidade, conta com o maior número de matriculados, duzentos e trinta e seis (Siscad, 2018). Conforme já mencionado, todos os cursos passam por problemas de evasão e retenção e, quanto à baixa taxa de ingresso, é possível afirmar que esta última não é um problema para o referido curso. Atualmente, o curso de Licenciatura em História é o mais fragilizado, por isso está em andamento um processo de análise da instituição para a suspensão de novas entradas.

Quadro 3 – Acesso total às Ações de assistência estudantil por gênero

AA, AP, AC, AM	Letras	Enfermagem	História	Sistemas de informação	Total
Homem	06	23	05	16	50
Mulher	20	194	16	04	234

Fonte: Secae/CPCX (2018).

Constata-se uma predominância do gênero feminino⁴⁹, e são vários os fatores que influenciam nesta realidade concreta: primeiro, que o curso de Enfermagem e o de Letras têm a característica histórica de atrair mais mulheres, já o curso de Sistemas de Informação, em contraposição, atrai precipuamente homens, mas, historicamente, possui uma evasão⁵⁰ maior. Embora as características de cada curso influenciem, os dados apontam para o acesso das mulheres como maioria, o que já denota o enfrentamento de uma questão histórica de exclusão patriarcal, materializada em menor acesso à educação superior e ao mercado de trabalho, ou com rendimentos inferiores aos dos homens.

Nesse sentido, auxiliam na correção dessas distorções, na busca por uma sociedade democrática e humanizada. As políticas sociais atendem a setores economicamente desfavorecidos, que, por questões histórico-culturais, atingem determinados grupos, na essência, excluídos na infraestrutura econômica, segregante, reforçada por uma superestrutura cultural que auxilia na manutenção do *status quo*.

As ações focalizadas em repasses financeiros diretamente em conta bancária do acadêmico também são questionadas em praticamente toda a literatura que se debruça sobre o tema. Porém, uma expansão financeira pode auxiliar melhor o acadêmico que precisa se custear, muitas vezes, sendo pai ou mãe, em um lar que depende de sua renda para subsistir. Há sempre que permanecer a discussão pela popularização dessa e de outras políticas, para que haja efetiva participação na elaboração e gestão delas, de modo a não reforçar o individualismo e o imobilismo de quem apenas espera pelo poder público, em detrimento de ser parte dele, elaborador e fiscalizador de um benefício que é seu e coletivo, garantido como direito, assegurado em lei.

A cobrança dos estudantes das camadas populares ao longo da história tem sido por mais amparo do poder público, a conquista representada pelo Pnaes eleva essa discussão a um

⁴⁹ O conceito de gênero utilizado foi extraído do Siscad/UFMS (masculino, feminino), porém, sabe-se que deve haver uma discussão ampla, pesquisas referentes ao tema e sobre políticas voltadas às Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros ou Intersexos (LGBTI).

⁵⁰ A área de ciências exatas lidera os índices de evasão no Brasil, em decorrência de muitos fatores, entre eles, a formação deficitária na educação básica pode ser apontada como o principal. Segundo o estudo de Souza et al. (2017), o índice de evasão nos cursos dessa área do conhecimento chega a 44% no país.

novo patamar, voltada agora ao aumento dos recursos e das áreas em que as ações podem ser ofertadas em uma IFES. Em uma sociedade capitalista, a tônica sempre gira em torno de recursos, base natural, sem eles não há assistência estudantil, quanto mais garantidos na legislação, mais estarão salvaguardados, porém, o foco puramente econômico da política e das ações pode mascarar ou deslocar a discussão apenas para esse viés (economicista).

Propõe-se garantir, em conjunto, a qualidade política, pedagógica e técnica, pois a libertação humana não é doação, isto é, não se conscientiza de fora para dentro, esta é uma imersão na busca pela solução dos problemas e nos temas da vivência social e subjetiva. A partir da reflexão crítica, constante, humanizada, possibilita-se a emergência de um estado de consciência ingênua, fanática, aquela com explicações mágicas ou manipuladas, para uma leitura dialética e real do mundo.

Até o ano de 2017, a UFMS ofertava, basicamente, os seguintes auxílios: Bolsa Permanência (R\$ 400,00 mensais); Auxílio Alimentação (R\$ 223,37 mensais, em 2018 passou a ser R\$ 250,00 mensais); Incentivo à Participação em Eventos (IPEV), para custeio das passagens de ida e volta em eventos científicos, culturais ou desportivos; o auxílio emergencial (R\$ 400,00 mensais por três meses), destinado a acadêmicos em situação de extrema vulnerabilidade e que não podem esperar o próximo edital de seleção para as ações permanentes; e o Suporte Instrumental/kit, com a disponibilização de um conjunto de materiais e instrumentos previstos e indispensáveis para a aprendizagem, fornecido aos acadêmicos de cursos específicos, como Medicina, Música e outros.

O Auxílio Permanência caracteriza-se como a principal ação de assistência estudantil e o Auxílio Alimentação é pago aos estudantes no CPCX e em outros campi que não possuem RU. Já o IPEV financia as viagens dos acadêmicos, para os casos previstos, na faixa priorizada pelo Pnaes (renda per capita de até 1,5 salários mínimo), considerando a disponibilidade de recursos.

A partir de 2018, com a proposta de fazer dois processos seletivos por ano, a PROAES diversificou as modalidades de ações oferecidas, no intuito de abranger ao máximo as necessidades dos acadêmicos, conforme suas especificidades, embora os recursos disponíveis ainda mantenham a universalização como um horizonte distante. Às ações já existentes, juntaram-se o Auxílio Creche (R\$150,00 mensais), o Auxílio Moradia (R\$400,00 mensais) e o Auxílio Tutoria (R\$ 400,00 mensais). Por outro lado, foi excluído o Suporte Instrumental/kit.

No quadro 4, observa-se o quantitativo de acadêmicos inseridos em cada ação existente no CPCX nos últimos três anos.

Quadro 4 – Quantitativo de acadêmicos atendidos pelas ações de assistência no CPCX (2016-2018)

Ação	2016	2017	2018	Total em 2018
AP	89	100	109	284
AA	110	134	146	
AC	-	05	08	
AM	-	24	21	

Fonte: Secae/CPCX (2018).

Até o ano de 2017 os acadêmicos dos campi do interior só poderiam acumular a bolsa permanência com o Auxílio Alimentação e, esporadicamente, com o IPEV. Esse cenário foi alterado com as mudanças já mencionadas e com a criação de novos auxílios, agora regulamentados pela Resolução Coun/UFMS nº 8, de 29 de janeiro de 2018, que determina, em seu Art. 49, que: “O discente poderá acumular o recebimento dos auxílios até o limite de um salário mínimo e meio vigente, com exceção do Auxílio Emergencial”. (UFMS, 2018a). Essas modificações elevam o teto de acúmulo de auxílios, aumentando as possibilidades de ganho e amparo do acadêmico em maior vulnerabilidade socioeconômica. Atualmente, o valor corresponde a R\$1.431,00, anteriormente, o máximo possível era de R\$623,71.

É fundamental ressaltar a importância dessa política na formação, facilitando a permanência na universidade, mas também, a relevância econômica dessa unidade para a cidade e a região. Em 2018, no momento da coleta de dados, havia 288 (duzentos e oitenta e oito) auxílios financeiros mensais em vigência, sendo que a maioria dos beneficiários acumula mais de uma ação.

Os valores destinados à assistência estudantil, considerando o exposto no quadro 4 acima, somam um total mensal de R\$91.300,00. A maioria dos benefícios tem vigência de abril a dezembro, com uma pequena parcela ingressante de julho a dezembro, e, conforme a disponibilidade de recursos, a PROAES oferta mais vagas. Esses recursos são gastos na cidade e região, em produtos e serviços, fortalecendo um ciclo de investimento nas pessoas e de reforço na economia local, fomentado pelo Estado.

O crescimento local⁵¹ do número de beneficiários coaduna com o exposto no gráfico 2 (p. 92), que aponta a gradual expansão do investimento no Pnaes desde sua criação, considerando que os governos do PT vinham se mantendo no poder, dando continuidade a uma

⁵¹ Para Alves (2003) o local é a representação do universal e é diretamente condicionado por ele, sendo os dois indissociáveis, e, mesmo que outros fatores tenham relevância, os países submetidos ao sistema capitalista têm ele como universal, e, por isso, determinante das relações locais, como as migrações, por exemplo.

política mais voltada aos anseios populares⁵², em contraposição aos governos anteriores. Situação drasticamente desestruturada com o golpe parlamentar de 2016, que inseriu um governo mais alinhado aos interesses do mercado (capital).

Desse modo, viu-se que os recursos financeiros e humanos vinham aumentando na assistência estudantil na UFMS e no CPCX, desde sua efetivação em 2008. Isso não significa o total atendimento das demandas dos profissionais por melhores condições de trabalho e o acesso da forma com que visam os acadêmicos.

Os três próximos itens desta dissertação versam sobre essa perspectiva da voz dos sujeitos envolvidos nessa política – professores, técnico e acadêmicos – na tentativa de elucidar a situação concreta dessa política enquanto ação e na consciência destes, partindo do pressuposto de que qualquer política social que não busque a efetiva libertação vira engodo, desperdício de dinheiro público, ou, além disso, abre espaço para severas críticas de setores reacionários, contrários à expansão do Estado na oferta de Educação de qualidade, pública e gratuita.

4.2 Política de assistência estudantil no CPCX: a voz dos sujeitos

Este item tem o objetivo de clarificar a questão central desta pesquisa, convergindo no alcance dos objetivos geral e específicos. O discurso e ação dos sujeitos envolvidos em uma determinada política pública, seja como gestor, operacionalizador ou beneficiário, têm influência sobre sua configuração no chão da universidade e, de forma mais estrita, em cada unidade dela pelo interior do Estado. A partir da fala desses homens e mulheres é que se analisa, penetra-se na essência do que é a política de assistência no CPCX, na prática, para esses sujeitos, e se ela corrobora mais à conscientização e libertação deles ou à domesticação e acomodação.

Foram ouvidos, no CPCX, em um diálogo, por entrevista semiestruturada, quatro professores escolhidos por sorteio, um de cada curso da unidade, a psicóloga responsável pela Secae e oito estudantes, um homem e uma mulher de cada um dos quatro cursos, sem opção por semestre, estes também por sorteio, para evitar direcionamentos que influenciariam na pesquisa. Neste texto, todos os sujeitos, quando citados, aparecem nomeados pelo seu perfil –

⁵² O Plano de governo de 2014, da Presidenta Dilma Rousseff (PT), ao referir-se à educação superior, expressa que “[...] o Estado brasileiro assumiu a tarefa de garantir essas oportunidades para todos, em todo o País. Tornamos o Estado brasileiro parceiro de nossa população na construção de um futuro mais promissor com base no acesso à educação.” Ressalta, ainda, o investimento de 75% dos royalties do petróleo advindo do “pré-sal” (recente descoberta de reservas de petróleo e gás natural) para a educação, o que terminou por não se concretizar, ante o cenário de crise econômica e política que se instalou no país, culminando no afastamento da Presidenta e na mudança dos rumos do governo e de suas políticas. (BRASIL, 2014a).

acadêmico, servidora, professor – seguido por letras do alfabeto, em maiúsculo, por exemplo, Acadêmico A, garantindo, assim, o anonimato⁵³ de cada um, conforme requer o Conselho de Ética em Pesquisa (CEP).

Não há uma forma rígida⁵⁴ de exposição e análise das falas que são aqui problematizadas, à luz do referencial teórico. Quanto aos acadêmicos, optou-se por extrair, em média, excertos da fala de três acadêmicos, em relação a cada questão, com o intuito de dar conta dos objetivos propostos. Foram selecionadas as declarações que melhor expuseram o que foi captado na totalidade desse grupo, considerando a riqueza dos argumentos expostos. Dessa forma, ao final foram contempladas as falas de todos, mesmo elegendo trechos específicos de uns para determinadas problematizações.

As categorias domesticação e libertação são postas em debate na escrita, pois uma política pode servir para domesticar sem gerar reflexão crítica, chegando aos beneficiários como doação generosa, e, por outro lado, pode efetivar-se servindo mais à desalienação, com elaboração participativa, democrática e coletiva, portanto, libertadora. Cabe, de antemão, reiterar que se considera o Pnaes uma conquista advinda de lutas historicamente travadas no amálgama de uma sociedade de classes, onde o acesso à universidade, pelos que vivem do trabalho, sempre foi limitado à quase exclusão absoluta. Deve-se, agora, fazer dessa conquista, fonte de conscientização, problematizando constantemente a forma como ela é concretizada.

A categoria participação, característica da universidade popular e dialética, surge como condição primária para que a política de assistência, bem como a educação, sejam, de fato, libertadoras, como propõe Freire, com uma democracia radical, fundada no diálogo crítico, sendo a participação um ato político para a tomada de decisões não ingênuas, diante dos problemas, proposta esta que deve ser trabalhada como utopia para os que acreditam em um mundo diferente. (LIMA, 2018, p. 29). O que se propõe discutir é a forma como determinada política é gestada e implantada pelo Estado, por suas instituições, e como é vista por seus agentes (políticos e servidores públicos) e, fundamentalmente, como é recebida pelos sujeitos que a acessam, de forma passiva ou crítica.

Nesse sentido, os três próximos itens fazem essa relação entre a visão dos sujeitos sobre o que está implantado, como eles percebem e vivem essas ações e qual o impacto que elas representam em suas vidas, em um diálogo com a obra de Freire, a partir da práxis humana,

⁵³ Essa normativa trouxe mais uma peculiaridade de se pesquisar em um campus pequeno, em relação à cidade universitária da capital, pois não seria viável dar maiores detalhes sobre os sujeitos, isso deixaria evidente sua real identidade, podendo limitar seu poder de crítica, facilitar rotulações ou mesmo perseguições posteriores.

⁵⁴ Optou-se por uma discussão aberta, sem quadros comparativos fechados, por compreendê-la como mais adequada a uma abordagem com elementos da dialética e conscientizadora, problematizando os excertos selecionados.

criadora, democrática, amorosa, na busca pelo ser mais. Busca que é de cada um, não pode ser uma doação externa, contudo, é construída na relação com o outro, em estruturas sociais não verticalizadas.

Posto isso, o objetivo geral é analisar a política de assistência no CPCX, centrado na visão dos acadêmicos, fim e a quem se destina a política de assistência, sem perder de vista a importância da totalidade da comunidade acadêmica local. Para tanto, anteriormente, foram descritas, quantitativamente, as ações de assistência estudantil presentes na unidade, de 2016 a 2018, enfocando as duas principais, o Auxílio Alimentação e o Auxílio Permanência, para posterior reflexão sobre a visão dos professores e da técnica administrativa, sobre essa política, para, enfim, analisar como os acadêmicos a compreendem, perpassando pelo (des)conhecimento da legislação pertinente.

Para problematizar e atingir os objetivos propostos, tem-se a educação como prática da liberdade como basilar da práxis educativa, visando uma universidade que seja dialética e de cunho popular, com base nos conceitos de domesticação e libertação. Esta funda-se no diálogo, na participação, entre outros, que auxiliam na compreensão do objeto de estudo e na questão que indaga se a política de assistência estudantil, como está materializada e é compreendida pelos beneficiários, serve mais à domesticação ou à libertação humana.

Portanto, para apresentar a compreensão do que pensam os sujeitos beneficiários dessa política é que se explicita o eixo condutor das entrevistas. Para os três grupos de sujeitos, as entrevistas guiaram-se por cinco indagações básicas:

- 1) A definição que a pessoa tem dessa política;
- 2) Se ela participa da sua construção na universidade e no campus;
- 3) Se ela conhece a legislação pertinente;
- 4) Se para ela a política é libertadora ou domesticadora e;
- 5) As sugestões para melhoria.

Este fio condutor não é rígido e cada grupo tem suas peculiaridades. As falas conduziram a novas situações desveladas no ato de ouvi-los e problematizadas na escrita.

Na análise e problematização com os três segmentos de sujeitos, este pesquisador extraiu os excertos considerados de maior riqueza para debater a questão de pesquisa e alcançar os objetivos propostos, sem fazer uma apresentação rígida de perguntas e respostas. No início da análise com cada grupo de sujeitos, detalha-se melhor a forma de condução dos questionamentos e suas problematizações.

Entende-se que a forma adequada de acessar concretamente como as pessoas compreendem a assistência estudantil foi ouvir a sua palavra, sua voz, que traduz concretamente como a consciência interpreta o mundo e o objeto, sem recair nas posições dogmáticas

positivistas de não problematizar os discursos, as interpretações e também as ocultações, pois o próprio existir é enfrentar e conviver com os conflitos e as contradições de estar no mundo, com o mundo e com o semelhante.

4.2.1 O discurso dos acadêmicos diante da assistência estudantil

A análise de determinada política pública, em uma perspectiva dialética e da conscientização, requer, primordialmente, o ouvir e dialogar com os sujeitos que a ela são vinculados. Partindo dessa premissa, as vozes dos acadêmicos e, antes dessa classificação, a voz das pessoas, que por intermédio da assistência estudantil, ou impulsionadas por ela, passam a ter razoável condição material, psicológica e pedagógica de permanência na graduação, até a conclusão, com êxito, são o cerne da análise e reflexão presentes nesta pesquisa.

Esta análise tem como base os dados coletados a partir de entrevistas semiestruturadas, com sete questões que conduziram o diálogo, sem rigidez, para que os sujeitos pudessem expressar sua visão de forma ampla, conforme sua singularidade, com análise geral, críticas e sugestões, a partir da subjetividade de cada um. Entende-se que abordagens academicistas, de cima para baixo, ou seja, feitas por quem “sabe e estuda”, mesmo que de tendência progressista, sem trazer as camadas populares à discussão, à participação, podem recair em verborragia, em conhecimento que mais serve aos setores críticos das políticas sociais. O conhecimento dialético conscientizador requer a visão multidimensional; por sua vez, o conhecimento popular requer a teorização da sua prática e a reflexão coletiva sobre ela.

Esta pesquisa discute se a política de assistência estudantil favorece mais a domesticação ou a libertação, a partir da voz dos sujeitos, em consonância com o referencial teórico já apresentado, tendo como ponto de partida os excertos discutidos a seguir. Observa-se como os beneficiários veem essa política no CPCX, expondo críticas, elogios e sugestões para melhorar a qualidade política e técnica das ações priorizadas nesta análise: AP e AA, as de maior inserção na unidade, embora existam, como se assinalou anteriormente, outros tipos de auxílio (AC, AM, IPEV, atendimento psicológico, transporte para eventos e questões de saúde junto ao município).

Cada uma das três categorias de sujeitos participantes detém suas especificidades, e, por essa razão, também as questões propostas foram específicas. Quanto aos acadêmicos, foram feitos sete questionamentos centrais a cada entrevistado, que podem ser assim resumidos:

- 1) A definição de assistência estudantil;
- 2) Como avalia a gestão da política de assistência pela universidade;

- 3) Se ela é suficiente para garantir a permanência;
- 4) *Se e como* ele participa da formulação, gestão e avaliação da política de assistência;
- 5) Se conhece as legislações pertinentes;
- 6) Se, para ele, a assistência estudantil serve mais como domesticação ou libertação; e
- 7) Que sugestões daria para a melhoria dessa política e de suas ações no campus.

Os questionários utilizados nas entrevistas com cada grupo de sujeitos constam nos apêndices (p. 168 a 170) desta dissertação.

Nem todos os argumentos expostos pelos acadêmicos, em cada uma destas questões, foram usados na discussão e análise, ou mesmo todas as questões, tendo em vista que podem sustentar estudos futuros. Sendo assim, os excertos selecionados são aqueles que melhor permitem uma abordagem e leitura do quadro evidenciado na totalidade dos discursos, com base na perspicácia do pesquisador, visando atingir os objetivos da pesquisa. Neste grupo de sujeitos foram consideradas as respostas que apresentaram melhor riqueza de argumentos e detalhes, portanto, análise e discussão da fala de três acadêmicos para cada discussão, conforme as indagações apresentadas anteriormente. As excluídas e não problematizadas apresentam respostas estanques, como “não sei”, ou convergem com as respostas melhor desenvolvidas nos excertos selecionados. A base para discussão, neste grupo, foram as indagações 1, 4, 5, 6 e 7.

A primeira indagação para análise trata da definição que os acadêmicos têm de assistência estudantil. Constata-se que há uma vasta gama de interpretações destoantes, denotando certa ausência de uma consciência e conceito coletivo sobre o tema. Os excertos a seguir trazem as definições de assistência estudantil que melhor representou a visão geral exposta por este grupo, na visão de dois acadêmicos.

Perguntou-se, então, a todos os entrevistados: **Como você compreende a assistência estudantil (sua definição dela)?** Inicia-se com o Acadêmico A:

Acadêmico A: Eu compreendo como uma assistência, onde consiste em deixar o acadêmico na universidade, o que muitas pessoas não entendem, tipo, igual a eu, antes, quando eu entrei, eu não tinha como me manter dentro da faculdade, e isso vem como manter a pessoa dentro da faculdade, porque, muitas vezes, não tem como trabalhar, né. Dependendo do curso não tem como trabalhar, e aí a família não tem como, e aí a assistência veio pra ajudar nisso. (ACADÊMICO A, Entrevista concedida em 01 ago. 2018).

O Acadêmico A expõe de forma indireta a questão da permanência, ela “[...] dá sentido ao acesso, configurando a continuidade da trajetória de formação” (MACIEL; GIMENEZ; ASSIS, 2017, p. 930). Tendo em vista que o acadêmico pode estar vinculado a um curso diurno, em tempo integral, ou mesmo a um noturno, em determinados momentos surgirá a necessidade

de tempo disponível para estudo, estágios, participação em projetos e outras atividades, o que é imprescindível. Na visão dele, portanto, a assistência estudantil concretiza, de fato, o acesso, tornando-o permanência.

Tomando como referência a voz do acadêmico, percebe-se que a relação trabalho e camadas populares é basilar, está presente de maneira central, ou mesmo que tênue, em todos os discursos, bem como é uma preocupação dos docentes, devido ao público que a universidade investigada atende, já que quase metade dos acadêmicos matriculados recebem algum tipo de auxílio financeiro⁵⁵.

Conforme exposto no capítulo II (p. 45), este nível de educação sempre foi privilégio de poucos (elites), que se apresentam quase sempre como severos críticos de políticas sociais. Esse é um embate presente na luta de classes, no âmbito de nossa tradição histórica de exploração, desde o senhorio com seus subjugados. Por que naturalizar a exclusão das camadas populares na educação superior? A quem interessa? Garantir como direito o acesso e a permanência é condição para a libertação, com acesso ao saber acumulado pela humanidade como bem universal. Os que vivem ou viverão do trabalho não precisam acessá-lo de forma precoce, limitado às funções menos especializadas, de menor prestígio e remuneração. Neste cenário, quebrar esta barreira já é um ato de rebeldia coletiva, um passo assegurado pela assistência estudantil, na direção da libertação das camadas populares.

O trabalho aparece como um fim em si, na forma de emprego + salário, tentando garantir a subsistência. Capta-se uma nítida luta por espaço no mercado de trabalho que representa a sobrevivência como o objetivo a ser atingido, reforçando a forma de apropriar-se dele dentro da lógica do capital, técnica e produtivista. “Partindo da centralidade do trabalho, como atividade social e criativa [...]”, pondera Manfredi (2018, p. 174), é que se questiona essa apropriação alienada aos interesses das camadas populares, muitas vezes atemporal, precoce, explorado e alheio aos seus interesses subjetivos e coletivos, desfigurando-o enquanto ato criador, transformador.

Daí a importância de se pensar, politicamente em projetos educativos que superem a ‘pedagogia do capital’ e das ‘competências para empregabilidade’, garantindo um percurso educacional e de transformação profissional que se baseie em outra lógica, qual seja: articular o mundo do trabalho, com a socialização da cultura, entendida como conjunto de bens produzidos historicamente no mundo da ciência, tecnologia, das artes e da política. Em

⁵⁵ De acordo com dados da Secae/CPCX, no segundo semestre de 2018, cento e quarenta e nove acadêmicos estavam vinculados à alguma das ações com repasse financeiro mensal direto em conta. O Siscad informa um total de quatrocentos e sessenta e oito matriculados no CPCX. Esse quantitativo não indica o número real de acadêmicos que de fato frequentam as aulas, porém, é possível afirmar que ele é bem abaixo desse total, variando conforme o curso.

outras palavras, é preciso privilegiar propostas e projetos educativos que resgatem as várias dimensões da educação integral do trabalhador como pessoa e ser social e político. (MANFREDI, 2018, p. 176, grifos da autora).

A preocupação com a empregabilidade pode até ser a principal dentro da universidade, mas os projetos e políticas, como a assistência estudantil, se inseridas numa perspectiva tecnicista, de competências, sem a dimensão política do mundo, corroboram no estreitamento da leitura dele e na manutenção de um sistema que exclui a maioria da função de pensar e agir na condução da sociedade e de seu próprio destino.

Para outro acadêmico, ela é um incentivo, e não se restringe aos auxílios financeiros. Além disso, ele se reconhece como sujeito central na e da Universidade.

Acadêmico B: Assim, a definição, eu vejo ela que tinha que ser mais uma... uma ajuda, um auxílio pros estudantes, pros acadêmicos, né, incentivo pra eles. Eu vejo assim!

Dário: Apenas isso?

Acadêmico B: Assim, além de ser um incentivo, né, a gente temos uma ajuda de custo, ela tem uma parceria, também, psicológica, de atendimento social entre os estudantes, dentro da universidade, né, que a universidade não é só do governo, do presidente! Ela é nossa e... como se diz, nós, acadêmicos, a gente tem direito a ela, a gente tem mais direito do que até um professor aqui! Nós que estamos dentro de uma universidade federal. (ACADÊMICO B, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Vê-se que quando se trata de apresentar uma compreensão sobre a função da assistência estudantil, existe certa dificuldade, por parte do acadêmico, em expor uma definição mais ampla e concreta dela, há uma noção geral da questão da permanência, talvez internalizada pela divulgação dos processos seletivos no campus e na Universidade.

É possível questionar se a universidade e a própria Secae se propõem mais a conscientizar sobre a real função da assistência estudantil, conforme previsto na legislação, ou, apenas alertam os acadêmicos postulantes a uma vaga em alguma das ações a serem conhecedores ávidos das regras de seleção.

Percebe-se que o real fim dessa política não é a preocupação central dos acadêmicos. Há uma noção do seu significado na legislação e da importância para a sua formação acadêmica, mas a ausência de participação na estruturação e avaliação da política torna o indivíduo mais um receptor do que como elaborador da mesma. Não se pode desvincular esse cenário da construção neoliberal do mundo, que cria, com seu aparato de superestrutura (slogans, propaganda, cinema etc.) um imaginário massificado, dado, que elimina as possibilidades de

optar, com ação mais ligada à emocionalidade que à reflexão, anula a consciência crítica que interpreta o mundo e os fenômenos em sua essência. (FREIRE, 1979a, p. 62).

Por último, o Acadêmico E reforça a questão do combate à evasão.

Acadêmico E: Eu vejo que ela veio pra auxiliar o acadêmico, a ele continuar a desenvolver a ação dele, que, no caso, seria estudante, né, e sem colocar em risco ele e os familiares. Então, tipo assim, veio para ajudar mesmo, ajudar a faculdade também, não ter evasão dos alunos, né, e também acaba sendo prejudicial tanto pra faculdade quanto pro aluno, né, eu creio que ela veio pra auxiliar mesmo. (ACADÊMICO E, Entrevista concedida em 02 ago. 2018).

Reforça também a visão do combate à evasão, como algo benéfico para o aluno e a universidade, já que esta tem o aluno como princípio de existência. A noção expressada, porém, limita-se ao conceito de auxílio, talvez devido ao nome que recebe cada ação, precedida do termo auxílio. Desvincula-se da noção de Direito e de efetivo empoderamento enquanto a quem ela se destina.

Em contradição, traz elementos dos objetivos expressos no Decreto Pnaes, que tem como um dos seus objetivos, expresso no Art. 2º, item III - reduzir as taxas de retenção e evasão (BRASIL, 2007a). A origem característica da classe que vive do trabalho também não o faz destoar da condição familiar, esta não permite custear as despesas com estudos em nível superior em prejuízo da necessidade de inserir-se no mercado de trabalho a fim de garantir a subsistência do núcleo parental. Por conseguinte, a assistência, na forma financeira, aparece como a única garantia de permanência no curso.

À universidade⁵⁶ se impõe esse desafio histórico, em comunhão com os acadêmicos, professores, técnicos e comunidade, romper com a prática educativa e nas políticas, com o conhecimento e as explicações unilaterais, com o “cansaço existencial” que impede a adoção de uma postura crítica diante do mundo e do trabalho, este cada vez mais escasso, precarizado e explorado. É preciso oferecer condições de permanência, para além do conceito de amparo financeiro, “doado”, no intento de politizar o sentido da assistência, para que seja democrática em sua elaboração e acompanhamento, tornando-a dialógica e libertadora.

Uma análise ampla do objeto requer entender o nível de participação desses sujeitos na elaboração, gestão e avaliação dessa política. Percebe-se que o acesso a essa construção global ainda é incipiente, uma política libertadora deve partir do seio da comunidade, bem como deve ser acompanhada e avaliada por ela.

⁵⁶ No item 4.2.3 (p. 140) essa discussão é retomada, a partir da visão da técnica administrativa.

Ao questionar: **Você participa da formulação, gestão e avaliação da política de assistência estudantil? Você conhece o processo de formulação dela na universidade?**, emergiram discursos que oscilam entre a ausência total de participação e o relato de ações e momentos isolados de discussão, como expõe o Acadêmico A:

Acadêmico A: Não, não conheço!

Dário: Nunca participou?

Acadêmico A: Nunca participei.

Dário: De nenhuma reunião?

Acadêmico A: Ah, na verdade, a gente participou de duas, teve uma vez que eles vieram aqui, e a segunda vez que eles vieram explicar como seria de novo a forma que ia ser as bolsas, né... que teve aquela reunião com o Tourine, acho que foi com ele.

Dário: Então você só se recorda de duas reuniões que você foi chamada a participar?

Acadêmico A: É, duas reuniões que eu fui. (ACADÊMICO A, Entrevista concedida em 01 ago. 2018).

Retira-se da entrevista do Acadêmico B um excerto similar ao de A: “Assim, participar.... participar diretamente, não. A gente sempre fica informado né, das situações do departamento, do que acontece, mas participar, não”. (ACADÊMICO B, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

As falas oscilam entre expor participações esporádicas, quase singulares, ou a não participação. Há mais a ideia de “receber” as instruções quando chamados, reclamar em raros momentos oportunos etc., em detrimento de uma efetiva articulação participativa entre setores, níveis da administração setorial e da instituição com os acadêmicos. A perspectiva de doação, de certa apatia organizacional, é claramente evidenciada.

Freire provoca o sujeito a pensar o mundo de forma participativa, em uma concepção não bancária da educação, em um mundo no qual não haja os que sabem e doam e os que não sabem e recebem as receitas prontas para determinados problemas e situações. “Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de ‘coisas’. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho, também não é libertação de uns feita por outros”. (FREIRE, 1987, p. 34, grifo do autor).⁵⁷

⁵⁷ Consideram-se oprimidos todos os pertencentes às camadas populares, os que vivem ou viverão do trabalho, os que dependem da sua força de trabalho para sobreviver, os excluídos da possibilidade de viver com dignidade, os que não têm acesso a bens e serviços mínimos que garantam sua subsistência e atuação cidadã.

O mundo atual, determinado pela lógica neoliberal, da acumulação individualista, do competir e derrotar o outro para ser vencedor, em todos os setores da vida, tem sua expressão também na universidade e nas pessoas que nela estão. Esse vigor das prescrições, a preguiça característica dos tempos contemporâneos, o desapego por tudo que não satisfaça as necessidades primárias individuais, precisa ser combatido nesse ambiente coletivo, público e que educa para determinados objetivos.

Destoa também do conceito de universidade popular e dialética, apresentado no item 2.3 (p. 60), aquela que parte dos reais interesses das camadas populares, que visa solucionar seus problemas, que questiona as formas e explicações burguesas do mundo. “A sociedade alienada não conhece a si mesma; é imatura, tem comportamento exemplarista, trata de conhecer a realidade por diagnósticos estrangeiros”. (FREIRE, 1979b, p. 36). Urge o compromisso de formar para a vida e para a leitura do mundo, não apenas para competir mais e melhor, assim sendo, acabará por reproduzir as mazelas neoliberais, por domesticar e tirar a possibilidade utópica de um mundo e uma sociedade menos feia, humanizada.

O trecho abaixo reforça com maior clareza o aspecto de desinteresse e desprendimento expresso pelos Acadêmicos A e B, conforme relata o Acadêmico C ao ser questionado se já participou de alguma discussão para a construção da assistência estudantil.

Acadêmico C: Não [risos], não faço ideia.

Dário: Nunca participou de nenhuma reunião a respeito? Nunca procurou saber como são formulados os regulamentos?

Acadêmico C: Não, nunca. Nunca!

Dário: Nunca ouviu falar que houve algum movimento nesse sentido e que os acadêmicos foram convidados a participar?

Acadêmico C: Não... Sim, já, mas nunca participei [risos].

Dário: Por que?

Acadêmico C: Ah, sei lá, nunca tive o interesse, acho...

Dário: E você não costuma participar dessas reuniões?

Acadêmico C: Não, nunca [risos].

Dário: Por que?

Acadêmico C: Ah, sei lá... Já tenho muito problema pra resolver, já tem serviço, já tem TCC. Vou caçar mais? [risos]. (ACADÊMICO C, Entrevista concedida em 02 ago. 2018).

Não há, nesse sentido, a percepção da importância da participação. O foco é estudar, tirar boas notas e ascender na vida profissional e econômica. Há uma ausência de reflexão, associada à cobrança pela execução de tarefas que sempre estão, supostamente, acima das

questões políticas e sociais coletivas, o tempo já está preenchido e parece uma camisa de força. Nesse caso, participar significa um peso, uma fadiga extra a ser evitada, pois, já solapado pelas atividades do curso, o acadêmico não considera como prioridade discutir, compreender, ser parte da política de assistência estudantil.

Por isso, a fala expressa um alinhamento à forma neoliberal de sujeito, isolado, focado em si e na competição para vencer no mercado de trabalho e como pessoa, ao ter acesso ao capital e ao consumo. Revela, ainda, que a gestão da política de assistência, efetivada por intermédio da PROAES e da Secae atua de forma tênue a promover a participação democrática na construção da política. Esses setores nunca serão, por si só, responsáveis pela libertação dos beneficiários, mas podem ser parte intrínseca, atuante na elaboração e apropriação crítica da política de assistência, favorecendo uma leitura dela e do mundo, em que a solidariedade e o diálogo prevaleçam.

“A primeira observação a ser feita é que a participação, enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista [...]” (FREIRE, 1993, p. 73). Nesta afirmação, o autor mostra sua concepção do educador e da instituição comprometidos com as massas, que rompe com a cultura do autoritarismo, presente em nossa formação histórica e vê no educando, por seu turno, um partícipe de seu aprendizado, que vai concretamente lendo o mundo. Forma-se um trabalhador, mas também um cidadão coletivo, comprometido com o mundo e com o outro.

Não há mais tempo e necessidade de reflexão, a ementa, a aula, a política de assistência, seus regulamentos, as formas de se vestir, de se divertir, enfim, todas as dimensões da existência humana já vêm pré-fabricadas, preenchidas. A política de assistência, na concepção do Acadêmico C, acompanha essa lógica de não refletir criticamente sobre tal, já que alguém elabora e comunica as regras.

No ato mesmo de responder aos desafios que lhe apresenta seu contexto de vida, o homem se cria, se realiza como sujeito, porque esta resposta exige dele reflexão, crítica, invenção, eleição, decisão, organização, ação...todas essas coisas pelas quais se cria a pessoa e que fazem dela um ser não somente ‘adaptado’ à realidade e aos outros, mas ‘integrado’. (FREIRE, 1979a, p. 37).

Essa integração depende de uma educação que seja também crítica, libertadora, pois uma universidade não dialética pode contribuir no reforço de atitudes de desinteresse, descolamento dos problemas da comunidade e da sociedade em que se está inserido. Uma universidade pública, que recebe, essencialmente, acadêmicos das camadas populares e apenas

treina-os para o mercado, pouco fará por um mundo melhor, para além da concepção de exploração individualista, promovida pelo capital, que tem o lucro acima de tudo.

Evidenciou-se a contradição entre não participar e participações estanques, três entrevistados deste grupo foram enfáticos em responder diretamente que não participam da formulação, gestão e avaliação da assistência estudantil na UFMS e no CPCX, nem têm qualquer conhecimento sobre como ocorre esse processo.

Ao questionar-se sobre os fins a que serve a assistência estudantil no CPCX, o ponto de partida é a concepção de um ser humano engajado na sua vida, na sua história, na sua comunidade, como sendo aquele capaz de superar a lógica individualista e não reflexiva, imposta nesses tempos neoliberais.

Ao captar a tendência de uma perspectiva de doação, na política de assistência, em relação aos beneficiários, ressalta-se que não só é vital construir as políticas coletivamente, para inclusive partilhar responsabilidades, como também conhecer as normas institucionalizadas em decretos, leis e, administrativamente, em regulamentos e atos administrativos.

Em geral, há também um desconhecimento da legislação que normatiza a assistência estudantil, o que reforça a compreensão da não participação, da política mais como doação. Este pesquisador fez, então, um questionamento mais pontual ao Acadêmico D:

Dário: Você conhece a legislação que regulamenta a assistência estudantil? Eu vou citar os dois principais, que é o Decreto Pnaes, Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010 e a Resolução 59 de 25 de julho de 2017 do Coun da UFMS, que é o regulamento das ações de assistência estudantil?

Acadêmico D: Não, não [sussurros e risos].

Dário: Nunca leu nem o Decreto nem a Resolução?

Acadêmico D: Nunca li, nunca tive curiosidade, assim, pra saber... (ACADÊMICO D, Entrevista concedida em 31 jul. 2018).

A fala dos acadêmicos, de forma geral, denota, sobretudo, um empenho em conhecer as normas de concorrência, estabelecidas nos editais de seleção para o ingresso nas ações, enquanto, por outro lado, a política, posta em sua totalidade, tem pouca relevância. Em um ambiente como o do mundo atual, de concorrência, de luta por qualificação – e isso inclui ter recursos que adiem a inevitável busca por trabalho ainda jovem – importa “entrar na bolsa”. Ela supre, então, essa necessidade que o jovem das camadas populares tem de ajudar na renda da família e no seu sustento, o que, no campus, significa, basicamente, ganhar os auxílios Permanência e Alimentação.

A questão do desconhecimento da legislação que rege a política de assistência estudantil, bem como dos regulamentos, foi constatada nas declarações da maioria dos

entrevistados, indicando que há uma concepção de que a instituição as faz e o acadêmico se enquadra nas regras que são transmitidas pelos setores responsáveis, da PROAES à Secae.

O Acadêmico E segue a tendência ao argumentar que também desconhece a legislação:

Dário: Nunca teve curiosidade de ler, de buscar?

Acadêmico E: Eu nunca achei que, tipo, tinha uma lei, eu achava que era uma coisa assim, que a faculdade oferecia como um auxílio ao acadêmico.

Dário: Na sua concepção, vem pronto e você recebe?

Acadêmico E: Vem pronto e recebe, seria mais ou menos isso! (ACADÊMICO E, Entrevista concedida em 02 ago. 2018).

O Acadêmico E expõe uma visão de que essa é uma função da Instituição. O que vem à tona, nas falas, é a naturalização do fato de serem receptores e o que importa é enquadrar-se e conseguir algum dos “auxílios”. As entrevistas apontam que há uma política despolitizada, burocratizada, verticalizada, o que pode incorrer em fomentar mais a docilidade.

O ser humano, afirma Freire (1979b, p. 27), “[...] pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação”.

Essa raiz, em tempos neoliberais, de mundialização do capital, com uma infraestrutura que condiciona a educação, influencia diretamente na postura diante do mundo e da assistência estudantil. Falta autorreflexão, falta o conflito, a dúvida filosófica diante de tudo o que está posto: será que a universidade treina o estudante para ser apenas um técnico no mercado de trabalho, obediente, reprodutivista? Posturas dialéticas nela e nos indivíduos até são identificadas, como nas poucas participações e discussões coletivas, mas sem obter o efeito de um diálogo efetivo, não o ingênuo, de consciências imersas no fatalismo das receitas.

O autor aprofunda na questão das soluções, ou ações prontas, sem o “DNA” das pessoas, dos professores, alunos, técnicos, da comunidade local. As soluções importadas, esclarece ele, “[...] devem ser reduzidas socioecologicamente, isto é, estudadas e integradas num contexto nativo. Devem ser criticadas e adaptadas; neste caso, a importação reinventada ou recriada. Isto já é desalienação, o que não significa senão autoavaliação”. (FREIRE, 1979b, p. 36).

Dessa maneira, a educação nos campi do interior do Estado, bem como as políticas educacionais como o Pnaes, com suas ações, devem ser reinventadas no chão do campus, essa concepção de política de assistência seria realmente conscientizadora, levando os indivíduos a

entenderem seu papel no mundo, enquanto parte determinada e determinante deste, vivendo e não esperando um tempo de libertação.

Em termos numéricos, sete dos oito entrevistados foram enfáticos ao revelar que não conhecem a legislação pertinente à assistência estudantil na UFMS. O Acadêmico G apresentou argumentos frágeis para justificar alguma familiaridade com os textos, fundamentais na construção dessa política:

Acadêmico G: Ó, se eu conheço, estou meio por fora, assim [risos], mas a gente tem algumas ideias, que seja, né, apoiar, orientar, né, é ter a participação da gente dentro da universidade juntamente com o movimento. É assim, a gente tem mais ou menos uma ideia dessa resolução. (ACADÊMICO G, Entrevista concedida em 01 ago. 2018).

Os argumentos destoam dos objetivos básicos do Decreto Pnaes e da Resolução UFMS, esta alinhada àquele, conforme descrito no item 3.3 (p. 89). Permanece a questão da necessidade de diálogo e inserção dos principais interessados, na elaboração da política. Aparecem resquícios de discussões estanques, de atendimentos e orientações individuais ligadas ao processo de seleção e acompanhamento das ações, apenas, embora elas estejam inseridas na totalidade da política. Seu conhecimento implica em familiarizar-se com elas.

Essas reflexões, tecidas a partir de como os beneficiários veem concretamente a assistência estudantil e como eles se veem enquanto inseridos nesse contexto, remetem a uma questão mais ampla e nuclear, a de que se a política, tal como está materializada, serve como forma de conscientização e, conseqüentemente, favorece a libertação, ou à domesticação, como maneira de docilizar determinado grupo em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Conclusões “de fora” podem apontar um quadro de alienação, mas o diálogo amoroso, verdadeiro, indica que a relação no mundo e, portanto, academicamente, construída com o outro, ao ouvi-lo e problematizar determinada situação, é ponto de partida para elaboração cotidiana da educação e de suas políticas. Há algum espaço para a reinterpretação das leis, dos regulamentos, na prática e, também para a sua elaboração, como ver-se-á no item que aborda a voz da técnica responsável.

Quando perguntados se a assistência estudantil serve mais à libertação⁵⁸ ou como compensação por uma situação de vulnerabilidade que não os leva a pensar o porquê precisam desse auxílio, as reflexões são ricas em assinalar, de forma concreta, a importância das ações a

⁵⁸ No enunciado das questões aparece mais o termo emancipação, sinônimo de libertação, mas mais ameno para se dialogar com os participantes. Dentro dos limites de tempo de cada entrevista, o pesquisador problematizou e explicitou que estaria ligada à libertação conforme e referencial teórico deste trabalho.

que estão vinculados, seja para sua formação, qualidade de vida, ou mesmo como condição mínima para cursar uma graduação, algo que, de outro modo, seria inviável.

Há uma centralidade na questão do emprego, no mundo trabalho, preocupação típica dos que vivem do trabalho ou são oriundos dessa classe, tendo como única possibilidade de sobrevivência vender sua mão de obra. Os excertos a seguir apresentam a fala de alguns acadêmicos sobre o questionamento de que se a assistência estudantil serve mais à libertação ou à domesticação, da forma como ela é materializada no CPCX. O Acadêmico F, ao ser indagado, respondeu:

Dário: *Você entende que a assistência estudantil colabora para a sua emancipação intelectual, financeira e social agora e no futuro, bem como é essencial para sua permanência na universidade, ou a entende apenas como uma compensação do poder público, que não te leva a pensar o porquê encontra-se numa situação de dependência, e, assim, não fomenta a reflexão de uma mudança estrutural⁵⁹ na sociedade e em sua vida?*

Acadêmico F: Eu vejo como uma emancipação

Dário: E por quê?

Acadêmico F: Porque através da bolsa estudantil eu vou conseguir chegar aos meus objetivos, e vejo que se não fosse ela, também seria mais difícil ainda. Então, eu vejo uma emancipação que, lá no futuro, eu vou estar bem empregado. (ACADÊMICO F, Entrevista concedida em 30 jul. 2018).

É evidente a preocupação com o futuro, talvez ao ponto de focar especificamente na aquisição de conhecimentos técnicos para atuar em determinada área, o espectro do desemprego, ou de ser mal remunerado é sempre a preocupação maior. Emancipação, para o Acadêmico F, está diretamente ligada ao sucesso no mercado, a abandonar a difícil condição de não ter renda. Predomina o viés econômico como a preocupação maior dos estudantes, considerando o perfil dos assistidos (renda per capita de até 1,5 salário mínimo), o que torna compreensível este (necessário) apego e valorização do auxílio, que, neste momento, viabiliza a utopia de um bom emprego, de um futuro melhor. A libertação enquanto nova forma de ser, emersão para uma vida e um mundo humanizado, não aparece como uma dimensão relevante.

Prevalece a luta pela sobrevivência, a subsistência em detrimento de uma vida cheia de sentido, completa em todas as dimensões humanas. Cada vez mais o trabalho vai se reduzindo em tempo, em qualidade e na possibilidade de acessá-lo. A mecanização, a robótica, a microeletrônica, têm renegado o trabalho produtivo humano a uma posição subalterna, de desuso.

⁵⁹ O termo aqui aparece como uma ruptura com a condição de pobreza material que limita todas as dimensões da existência humana, como o acesso a bens e serviços, dentre eles, a educação; está centrado na mudança de vida do acadêmico em si.

No outro lado do pêndulo, cada vez *mais* homens e mulheres trabalhadores encontram *menos trabalho*, esparramando-se pelo mundo em busca de qualquer labor configurando uma crescente tendência de precarização do trabalho em escala global, que dos EUA ao Japão, da Alemanha ao México, da Inglaterra ao Brasil, sendo que a ampliação do desemprego estrutural é sua manifestação mais virtuosa. (ANTUNES, 2011, p. 103-104, grifos do autor).

Esse constante contexto de insegurança, aparece na busca incessante pelo emprego, pela renda, e inicia-se no ato de qualificar-se para competir em condições favoráveis no mercado de trabalho, cada vez mais marcado pela intensificação do trabalho em tempo parcial, terceirizado, desprovido de direitos trabalhistas, ou seja, precarizado. Cresce o desemprego e diminui a qualidade do emprego existente, em termos de garantias legais e salário. Apesar de toda manipulação para se consumir e agir no mundo sem reflexão, Heller (apud ANTUNES, 2011, p. 150) afirma que “[...] o trabalhador deve privar-se de toda necessidade para poder satisfazer uma só, manter-se vivo [...] De uma só coisa não pode privar-se o trabalhador: de sua força de trabalho”. O que justifica o discurso do trabalho que lhe assegura a subsistência, o acesso a ele, mesmo que estranhado, é, inegavelmente, o primeiro passo na aquisição de dignidade enquanto superação de privações múltiplas.

Exigir deles reflexões típicas da consciência crítica sobre a forma da assistência estudantil, sobre os modos do trabalho na atualidade, ou crítica por quem é marcado pela privação em todos os âmbitos da existência humana, é desumanizar-se, inclusive enquanto pesquisador progressista. Há que se fomentar, cotidianamente, enquanto liderança, a emersão, a reflexão, a qualidade da educação pública com condições mínimas de permanência.

A visão de que a assistência estudantil liberta, pelo menos da privação material inicial, é recorrente. O Acadêmico B, ao ser questionado se a assistência estudantil serve mais à sua emancipação financeira e humana, ou é mais uma compensação do poder público, por estar em uma situação de vulnerabilidade socioeconômica que não o leva a indagar o porquê encontra-se nessa condição, assim discorreu:

Acadêmico B: Não, eu vejo, sim, que ela coopera muito, sim, pra nossa vida profissional, acadêmica, né. O programa estudantil, ele ajuda muito a gente... a você ter qualidade, porque você tem um momento a mais pra você ter conhecimento de... de livro, de ter tempo pra você dentro da biblioteca, né. Então, com esse apoio que eles dão, esses auxílios, não só me ajuda como modo financeiro, né, modo carência, de pobreza, que encontro com a família, mas como o modo de... de... em ter qualidade e ‘sociabilidade’ dentro da universidade e conhecimento pra mim, né, profissionalmente. (ACADÊMICO B, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Há uma constante noção de “dificuldade” no sentido financeiro, e ambos os auxílios, AP e AA, enquanto repasses em dinheiro, atenuam essa limitação, facilitando, no caso de B, a manter-se apenas na Universidade, mesmo que os recursos⁶⁰ sejam insuficientes para uma vida com acesso a bens e serviços mínimos.

Mas o acadêmico B vai além e expõe também o fato de que se terá um vínculo afetivo e uma concepção de amparo, uma noção de coletivo em meio a uma ausência generalizada do “fazer algo pelo outro”.

Dário: Aprofundando mais, que importância ela tem para sua formação acadêmica e humana?

Acadêmico B: Olha, a importância que vai levar, pra mim, além de você ser uma pessoa companheira, uma pessoa mais acessível, abrangente, assim, é que, no meu futuro, eu vou lembrar daquele apoio que eu tive, né, nos momentos mais... não vou falar mais difícil, mais... mais crítico, dentro da universidade, que o programa estudantil me ajudou, me apoiou, né, vou levar isso comigo. (ACADÊMICO B, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Essa reflexão, no contexto do país, nos remete a análises que colocam os governos do PT e do PSDB como semelhantes. Embora não discorde dessas análises, no campo econômico, principalmente, o quadro pós-golpe de 2016 e o capítulo III (p. 75) desta dissertação demonstram ações concretas que rompem com uma lógica austera com os que necessitam do Estado para ter acesso à educação superior e a outros serviços, que, neste momento, efetivamente, correm risco de encolher drasticamente.

A fala revela um sentido também de solidariedade por parte do Estado, em um momento de aprofundamento da culpabilização do indivíduo por seu fracasso ou sucesso, por outro lado, mantém o mérito individual ainda como basilar, o que de fato é improvável, em uma sociedade marcada pela desigualdade. Assim, um Estado presente na redistribuição da renda, no oferecimento de serviços públicos, favorece a busca por um mundo e uma sociedade humanizados, fazendo o possível enquanto não se alcança o ideal, este, sempre utópico.

A linha divisória entre ter uma noção de conquista como seu direito e dever do Estado, da importância da totalidade da política também e, em contraposição, haver apenas agradecimento ingênuo, é uma linha tênue, que, conforme nossas análises teóricas, ainda pende mais ao segundo, carece de um empoderamento conscientizador da política de assistência por parte dos beneficiários.

⁶⁰ Segundo o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) o salário mínimo ideal, em julho de 2018, seria de R\$ 3.674,77, contudo, seu valor oficial era de R\$937,00. (DIEESE, 2018). O auxílio permanência e o auxílio alimentação da UFMS, conjugados, somam, atualmente, o valor R\$650,00.

Sobre essa questão, são apresentados apenas excertos da fala de dois acadêmicos, por razões óbvias e já debatidas, todos os entrevistados expressam que a assistência estudantil contribui para a sua emancipação e libertação, com nenhuma expressão de ser uma forma de domesticação e alienação. De maneira geral entendem a emancipação como garantia de permanência que se constitui basicamente em ser auxiliado financeiramente, adiando a entrada no mercado de trabalho ou, como no caso da maioria dos estudantes dos cursos noturnos, apresenta-se como um complemento da renda. Todos têm clareza da luta por ascensão socioeconômica, o primeiro emprego, ou um melhor no futuro. Em resumo, portanto, consideram que a assistência propicia ou muito favorece a emancipação (libertação).

Ao assistir esses acadêmicos, o Estado não cria somente melhores condições para competir em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e com o emprego escasso. Cria, também, uma concepção de que é possível financiar os mais pobres, assistir as camadas populares para que sejam donas de seus destinos. O que passa pela educação e formação profissional, que facilita o acesso ao emprego e renda e aprimora a leitura do mundo, estar na universidade já amplia as possibilidades dessa leitura, independentemente da área de formação. A noção de apoio ou ajuda é recorrente nas falas, carece, no entanto, de aprofundamento da noção de Direito, de conquista assegurada em lei e com qualidade mensurável, conforme discutido no item 3.1 (p. 75).

Os valores estipulados para o AP e o AA, como já mencionado, são insuficientes para se manter uma família ou mesmo uma pessoa que more sozinha e pague aluguel. Ante o exposto, pactua-se com a concepção de política de assistência que ampara universalmente os que necessitam de auxílio financeiro, psicológico, pedagógico etc. Conquanto os auxílios não tenham um valor razoável diante das necessidades, cabe exaltar o avanço dessa política de assistência, de ter sido criada e ter chegado aos rincões do país e, antes disso, ter quebrado a lógica do Estado ausente, que teve grande impulso no governo do Presidente FHC.

Há uma nítida contenção no discurso dos autores que tratam do tema da assistência estudantil, por considerá-la como reprodução do sistema do capital, com sua base de acumulação. Almeida (2008) expõe o lado positivo dessa contradição:

As políticas sociais amenizam situações de grande desigualdade, pois, ao mesmo tempo em que concorrem para manter a hegemonia do poder, servem para suavizar situações como a pobreza e a fome, em que as necessidades econômicas e sociais determinam condições concretas desfavoráveis à vida humana. (ALMEIDA, 2008, p. 164).

A materialização dessas políticas remete a uma releitura do Estado do bem-estar social, do Pós-Segunda Guerra Mundial, neste estudo considerado como a assistência estudantil, valorosa conquista dos que vivem ou viverão do trabalho. Após dez anos de efetivação do Pnaes, o que se propõe aqui é uma apropriação politizada, conscientizadora dessa política, excluindo-se a perspectiva de doação, de agradecimento ingênuo, ajuda ou mero auxílio, ainda que esta perspectiva seja a de fato evidenciada nas falas.

Nenhuma ação ou política do Estado nasce e está acabada. Tendo o Pnaes apenas dez anos de criação, pode-se considerar uma política jovem, em consolidação. No CPCX, agora que se efetivou a ampliação da equipe, com atendimento psicológico e administrativo adequado, o desafio que se apresenta às camadas populares – que agora ascendem à universidade – é melhorar o atendimento e os valores dos auxílios e fomentar a participação na formulação e avaliação dessa política.

A luta estrutural⁶¹ a não se perder de vista é a superação de uma sociedade de classes que a poucos dá o privilégio de ter quase tudo. Oferecer condições para que todos, por meio do Estado, tenham acesso a bens e serviços essenciais para a qualidade de vida, pode ser um elemento importante na transformação da totalidade, para haver transferência de renda e condições concretas de refundação da sociedade. É mister citar que, para que isso ocorra, o Estado, através dos impostos, que agora deve centrar-se sobre o rentismo que nada produz, transferindo aos mais pobres e excluídos as benesses do capital, deve atuar como mediador, nessa fase que deve ser de transição para uma sociedade livre de classes.

Para Piketty (2014, p. 460), a solução para conter o avanço das desigualdades entre ricos e pobres é um imposto progressivo sobre o capital e sobre as rendas, ou seja, quanto mais se ganha, mais se paga, isso em escala e redistribuição mundial e não mais nacional, fundado na transparência. Embora seja uma utopia, é um caminho no reforço do papel do Estado para atenuar tal desigualdade. Essa é uma proposta de reformulação do sistema atual que, se não for tomada de forma conscientizadora pelas camadas populares, pode ser mais uma readaptação, já que ele, historicamente, a cada crise se reinventa, permanecendo, entretanto, a essência do lucro e da exploração do capital sobre o trabalho.

As soluções são históricas e devem ser analisadas em seu bojo. Conter o avanço da desigualdade e repensar um Estado que não ignora as necessidades da maioria, que finda voltando-se ao interesse coletivo, será sempre uma conquista para os que visam um mundo para além do capital e, mais objetivamente, para os que sofrem na miséria.

⁶¹ Essa é a luta de classes, a superação desse modelo de exploração da maioria pela minoria, mantendo os dois polos desumanizados.

Por último, são apresentadas algumas sugestões dos acadêmicos visando à melhoria da política de assistência no campus, a partir do seu ponto de vista. Evidenciada a ausência de participação na formulação das ações, cabe repensar as formas de construção coletiva da assistência estudantil na universidade e em suas unidades. Soluções de gabinete, verticalizadas, contribuem para a domesticação e recepção das ações de maneira ingênua, de maneira a não conscientizar para o seu real papel, despolitiza, fragmenta, reforça o individualismo etc. Como já constatado nos estudos de Souza (2014) e Borsato (2015), a participação dos acadêmicos na formulação da política de assistência na UFMS, conseqüentemente, no CPCX, é ínfima.

Ao serem inquiridos sobre sugestões para melhorar a assistência estudantil no campus, os estudantes não se furtaram a responder. Para o Acadêmico D, falta comunicação e interação com a Secae, há certa expectativa também de que o setor responsável “leve” até o acadêmico todas as informações.

Dário: Você tem alguma sugestão pra melhorar a assistência estudantil no campus, enquanto bolsista que é?

Acadêmico D: Eu acho que a Secae, ela, ela é muito participativa com o aluno, com o aluno indo até ela! Eu acho que deveriam, eles, é... serem mais participativos com os alunos também, como eu disse, eu não tive muito interesse pra essas políticas, esses regulamentos da faculdade porque eu nunca tive esse ‘click’ de querer saber, entendeu? Então, eu acho que seria também uma boa eles também participarem, falar, falarem mais sobre os auxílios, pros alunos terem mais entendimento, porque a gente só procura, às vezes, pra saber quando abre o edital da bolsa e aí os alunos vai atrás pra saber, acho que só, essa é minha opinião.

Dário: Você então acredita que a administração, a Secae, deveria aproximar-se mais dos acadêmicos e não esperar apenas que seja um setor onde eles venham a ser atendidos?

Acadêmico D: Eu acho!

Dário: Por quê?

Acadêmico D: Porque eu não vejo tanto assim ‘vocês’, tipo assim, a Secae na faculdade, aqui nos corredores conversando com os alunos, algo mais... eu digo assim... mais participativo.

Dário: E essas pessoas irem mais ao acadêmico de uma forma mais horizontal, humanizada?

Acadêmico D: Isso, porque a gente só vai atrás desse setor, eu digo por experiência, quando a gente precisa resolver algum problema [risos], ou quando a gente tem dúvida de alguma coisa relacionada ao auxílio, então a gente tinha que ter esse paralelo, para que o aluno, ele tenha mais um pouquinho de independência na hora de saber das coisas, né. (ACADÊMICO D, Entrevista concedida em 31 jul. 2018).

A questão da comunicação é posta enquanto crítica ao setor responsável pela assistência estudantil no campus. Falar que falta esse “click”, é revelador do fato de que não há o interesse em questionar, saber mais profundamente sobre como e de onde parte o modelo de assistência estudantil que é executado. Se eles não participam, por outro lado, o setor responsável também não estimula, na visão deles, uma interação e conhecimento mais aprofundado sobre a política, estagna-se na aridez dos serviços técnicos e administrativos.

Uma equipe de profissionais qualificados, diversificados e comprometidos com uma perspectiva de universidade dialética, atuando enquanto liderança revolucionária é fundamental na emersão desses acadêmicos para a participação crítica e a autonomia. “O esforço revolucionário de transformação radical destas estruturas não pode ter, na liderança, homens do que fazer e, nas massas oprimidas, homens reduzidos ao puro fazer”. (FREIRE, 1987, p. 77). O dirigismo, a falsa generosidade são característicos do opressor, o técnico ou professor enquanto liderança popular atuam na comunhão com o povo, na dialogicidade, sem perder o rigor e a criticidade na ação-reflexão constante. Há que se fazer o que é possível nas e com as condições materiais existentes, mesmo com as limitações da equipe de profissionais, espaço físico e recursos financeiros.

Uma assistência estudantil que conscientiza e liberta deve ser fomentada, primeiramente, pela instituição e seus funcionários, técnicos e professores, do contrário será doação com momentos ou “flashes” de tomada de consciência da real função e do seu porquê de existir. Direcioná-la para os rumos que realmente interessam a todos é dever do Estado, da instituição e dos beneficiários.

Já o Acadêmico B, quando indagado sobre suas sugestões para melhorar a assistência estudantil no CPCX, expôs o seguinte:

Acadêmico B: É, melhorar era bom, tem essa parte [...] da CPAC, é igual ali, tem os computadores, não tem o espaço pra você estudar, pra você ter um silêncio, igual eu falei antes, é um espaço pequeno, tinha que ter um espaço reservado pra gente ter um atendimento psicológico, você entendeu, ou até mesmo uma assistência social também né, e isso eu acho que deveria ampliar mais, tanto como assistência social como psicológico. (ACADÊMICO B, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

O Acadêmico B enfatiza uma antiga reivindicação dos técnicos ligados à assistência estudantil, que é um espaço adequado para atendimento dos acadêmicos, conforme abordado no item 4.1 (p. 95) (a maioria dos campi do interior de MS da UFMS têm uma arquitetura padrão em forma de H, com dois blocos de salas paralelas unidas por um saguão). Como a

unidade foi crescendo, vieram novos cursos, mais funcionários e acadêmicos, a estrutura foi ficando limitada, a sala da Secae, antiga CPAC, sempre foi a terça parte de uma sala de aula, construída com uma divisória. Ali estão a psicóloga, um técnico em assuntos educacionais e, em meio período, nesse momento, uma intérprete de Libras que auxilia no atendimento ao público. Já os atendimentos com a psicóloga ocorrem em uma sala de aula que esteja vaga.

Quanto à assistência social, como já foi mencionado no item 4.1 (p. 95), o campus dispôs de uma profissional desta área apenas em parte de 2012 e 2013, cedida por outro órgão público. O fato é que, assim disposto, os laudos e avaliações que dependem de um profissional desta área ficam a cargo dos que estão vinculados à PROAES na capital, limitando a momentos estanques e centralizando as ações, principalmente quando da seleção de novos beneficiários e renovação dos já vinculados.

A questão do aumento dos valores dos auxílios foi posta pela maioria dos entrevistados (seis de um total de oito), sugerindo sua ampliação, pois, para a maioria, são insuficientes para suprir as necessidades materiais básicas do acadêmico caso ele não trabalhe ou não tenha auxílio de familiares.

Há um desinteresse no conhecimento das legislações e regulamentos, possivelmente por não ser incluído de fato na formulação deles e, sendo o acesso aos auxílios o fim em si, acrescido do acúmulo de atividades acadêmicas, do trabalho para o sustento de si e, muitas vezes, da família, como é o caso de alguns entrevistados. O trabalho intelectual nunca foi o “destino” do trabalhador brasileiro. A separação entre trabalho intelectual e manual é uma barreira imposta às camadas populares, quebrar esse ciclo é um desafio recorrente.

A expansão da educação superior com políticas de assistência é um contraponto a essa realidade histórica, concretizada pelo privilégio das elites que, intelectualmente, comandam a sociedade, sendo esta uma função nobre e ligada ao trabalho intelectual. Por outro lado, consideram o trabalho manual, destinado às massas, como degradante, inferior, com a quase impossibilidade (preconceituosa) de se transpor essa predestinação, que vira quase sempre uma herança. (FREIRE, 1979b, p. 34).

Há uma vasta gama de obstáculos a se transpor para romper essa lógica, erguida na infraestrutura de uma sociedade de classes, historicamente fundada no mandonismo, “[...] da fazenda. Do engenho. Fazenda e Engenho, terras grandes, imensas terras, doadas às léguas a uma pessoa só, que se apossava delas e dos homens que vinham povoá-las e trabalhá-las”. (FREIRE, 1978, p. 68). Nossa organização social tem origem nesse contexto, do Senhor de engenho, do senhor de terras, do grande proprietário que dá as ordens para a maioria, posteriormente na formação das cidades, quase sempre pelos expulsos do campo, sem

planejamento ou participação das pessoas. Como mudar essa cultura? Não se acredita, ingenuamente, que seja pela educação, somente, mas que passa por ela, pelo acesso de todos e que seja com qualidade, inclusiva e voltada aos interesses dos oprimidos, dos predestinados ao sofrimento ou mesmo ao simples trabalho manual, mecânico.

Esse quadro é agravado pela exclusão na condução política do país e em sua localidade, onde as massas não eram votadas, nem votavam, nem discutiam, apenas os nobres, as elites, os proprietários se elegiam, ditavam as regras e os rumos da comunidade, nas câmaras locais, Senado etc. O autor expõe esse mutismo, essa alienação, essa colonização de exploração da maioria como sério entrave à construção de uma consciência crítica e participativa na condução coletiva e subjetiva dos destinos, situação ora agravada pelo contexto neoliberal individualista, competitivista.

A superestrutura de educação reflete na infraestrutura, mas não com a capacidade de rompê-la, capitalista na forma que se conhece. Não se pode perder de vista a questão da superação dessa lógica da acumulação e exploração em que a educação deve ser parte intrínseca.

Na assistência estudantil, enquanto parte desse processo e dessa sociedade, os vestígios e as marcas aparecem, porém, em contradição dialética com a libertação, pelo acesso e permanência na universidade, historicamente cerceados à maioria. Isso suscita outro apontamento: a conquista desse acesso por intermédio de um governo com características e aspirações populares, por isso, não apenas continuidade do anterior, mas que estabelece fissuras que possibilitam rupturas estruturais na própria sociedade. Freire (1979b) alerta que:

[...] o problema maior que se coloca àqueles que por questão de viabilidade histórica não têm outro caminho que o da mudança gradual das partes, com a qual pretendem alcançar a mudança da totalidade, consiste em: ao mudar uma das dimensões da estrutura, as respostas a esta mudança não tardam. São respostas de caráter estrutural e respostas de caráter ideológico. (FREIRE, 1979b, p. 53).

Dá a necessidade de apropriação da política de assistência em consonância com a historicidade dos problemas locais, do país e do mundo, atrelada à concepção de Estado que se deseja. Tomada como pedagógica e política, ela conscientiza; como doação verticalizada, fomenta mais o paternalismo atenuador das tensões sociais, causadas pela exploração do capital. Tomada como canal único de libertação ou mesmo no contexto da educação, desatrelada da mudança na totalidade da sociedade, ela jamais alcançará a mudança pretendida, recaindo na

possibilidade real que o autor expressa, de represálias, situação agora agravada com a ascensão⁶² de um governo de forte tendência conservadora, liberal e autoritária.

O recente acesso das camadas populares à universidade, amparado pela assistência estudantil, representa um passo importante, valiosa conquista na quebra desse paradigma excludente, no qual se retirava⁶³, da maioria, a possibilidade de acesso ao saber sistematizado ao longo da história, ou seja, o acesso à cultura.

Conclui-se que, na visão dos acadêmicos, a assistência estudantil é fundamental para a sua permanência na universidade, o que já é libertador, mas como está posta, ainda é um desafio para que não haja apenas momentos estanques de participação, discussão, construção e reflexão coletiva sobre essa política. Tem que se fomentar uma universidade dialética, com uma educação libertadora, uma universidade que tem na assistência estudantil um canal de libertação, perpassando pela conscientização que é um refazer e avançar na reflexão sobre a realidade que se vive.

Diante de um quadro de ascensão do conservadorismo de Direita, através do golpismo na política, da pregação incessante dos corroídos valores patriarcais, europeizados, do proprietário, do direito ao lucro, da competição entre desiguais, não seria razoável dizer que políticas sociais como o Pnaes são mera domesticação, ou a prova incontestada da libertação das camadas populares. Elas apresentam-se como um canal, como possibilidade e concretamente marcadas por contradições.

Na contradição: avanços e retrocessos, na luta dos que vivem do trabalho, ela está posta como possibilidade para se refundar o poder⁶⁴ e, como espaço ainda carente de real empoderamento pelos que a ela têm acesso, emergindo de meros beneficiários à condição de formuladores partícipes. Uma construção ainda incipiente para uma política com apenas dez anos de existência e tendo em vista nosso histórico de ausência de participação e mutismo das camadas populares. Por outro lado, sua aniquilação representa a quase “expulsão” de uma vasta quantidade de estudantes, que, sem ela, jamais poderiam realizar o sonho de, não raramente, ser o primeiro da família a ter uma graduação universitária.

⁶² Quando da escrita deste trabalho o país elegeu seu novo presidente, Jair Messias Bolsonaro, do Partido Social Liberal (PSL), dono de um discurso reacionário, liberal na economia e conservador nos costumes, discurso este em que se funda a sociedade burguesa atual.

⁶³ O termo retirar, aqui, insere-se no contexto da segregação classista e racista que ocorreu a partir da chegada dos portugueses, com uma elite que não se vê em seu povo, que para cá veio na busca de riquezas, pela exploração da nova terra, salvo poucas exceções, sobreposta a ele, tendo a voz de comando, por serem os detentores das terras e das pessoas que aqui habitavam ou viriam a habitar. (FREIRE, 1978).

⁶⁴ Ver o item 1.1 (p. 30).

No caso específico da assistência estudantil, principalmente a partir de agora, em tempos incertos, cabe resistir e resguardar o avanço de garanti-la dentro das IFES, estas (por enquanto) públicas e gratuitas. A conscientização requer a leitura da totalidade do mundo que nos cerca, não há saída na fragmentação, no imobilismo, no mutismo, nas leituras mágicas e deterministas do presente e do futuro. Em meados do século XIX, Marx já nos ensinava a única alternativa para superar a apatia, imersão e exploração, facilitadas, agora, pela fragmentação individualista dos que vivem do trabalho ou têm apenas ele para vender e garantir sua sobrevivência: “proletários de todo o mundo uni-vos”. (MARX; ENGELS, 2012, p. 67).

Essa união materializa-se na participação com reflexão crítica e amorosa, enquanto ato político de ter voz. Adentrar à universidade apenas no intuito de derrotar seus semelhantes, na competição do mercado, domestica a consciência para a ânsia competitivista, ou, para além dela, alimenta o sonho de ser o opressor. Na base deve estar a esperança da possibilidade de um mundo menos feio, na superação das desigualdades agudas, com acesso ao saber universal e historicamente construído e acumulado, concretizando a libertação de oprimidos e opressores.

4.2.2 O discurso dos professores diante da assistência estudantil

Este item aborda a visão de alguns professores do CPCX a respeito da assistência estudantil. Foi entrevistado um docente de cada curso de graduação existente na unidade, escolhidos por sorteio, para evitar direcionamentos do pesquisador.

A análise de um objeto qualquer que seja, em educação, requer entender a compreensão que dele faz o professor, pois sem ele não há educação, sem ele não há aprender e ensinar sistematizados. No chão da escola ou da universidade ele é parte do Estado que fornece educação pública.

Deve ser figura nuclear na educação, juntamente com os alunos, estes, o cerne do ensino-aprendizagem. Docentes devem participar na formulação de currículos, na administração e (re)elaboração constante das políticas, como a de assistência estudantil. Sua não participação incorre em grave erro, se se tem uma visão de educação libertadora, horizontal e democrática, pois eles implantam determinada concepção de educação e universidade, educam e se educam, contestam ou reproduzem o *status quo* em cada ação neste espaço e no mundo.

A entrevista com cada um dos quatro professores manteve a mesma abordagem proposta ao grupo anterior, voltando-se às peculiaridades do ser docente no CPCX, conforme as indagações a seguir:

- 1) A definição que eles têm de assistência estudantil;
- 2) Se participam da formulação, gestão e avaliação dessa política no campus e na Instituição;
- 3) Como atuam como tutores na ação Auxílio Permanência;
- 4) conhecimento da legislação pertinente à política; e
- 5) Sugestões para aperfeiçoá-la.

Esse não é um caminho rígido, o diálogo revelou interpretações e fatos relevantes para cada um e enquanto categoria específica, que serão expostos. Utiliza-se, para análise, apenas os excertos da fala de um ou outro professor, com foco nas questões 1, 2, 4, e 5. A exemplo do que foi feito com relação às entrevistas dos acadêmicos, também aqui não são usadas as respostas de cada docente em cada uma das questões para problematização e análise, mas sim as que possuem maior potencial de contribuição de argumentos e que melhor representam a totalidade do grupo.

Quanto à primeira questão, sobre a definição de assistência estudantil⁶⁵, cada qual tem seu entendimento, embora, como os acadêmicos, não diretamente vinculado à definição expressa nas legislações pertinentes, revelam uma interpretação a partir do “chão do campus”, como uma forma de ressignificação dela na prática. O Professor A define a assistência estudantil como “[...] um incentivo ao acadêmico, como o nome já diz, pra que ele se mantenha no curso com o objetivo principal de combater a evasão”. (PROFESSOR A, Entrevista concedida em 08 ago. 2018).

O termo “incentivo” aparece de forma central também na fala do Professor B, que a compreende como “[...] um recurso disponibilizado pela universidade para que o aluno possa ter um incentivo para os estudos, né, com o recurso, que ele possa ter um tempo maior pra se dedicar aos estudos , pra que ele... enfim, para basicamente isso, né”. (PROFESSOR B, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Mesmo sem citar nenhuma legislação diretamente, fica evidente, nas duas falas, a noção concreta do combate à evasão e do fortalecimento da permanência, enquanto similares. A assistência não é mencionada a partir de uma noção de conquista, de direito e da luta permanente

⁶⁵ A questão “Ressaltando que o auxílio permanência é a principal ação de assistência estudantil na UFMS, qual é a sua definição de assistência estudantil?” remete para a centralidade do auxílio permanência, maior e principal ação de assistência estudantil na UFMS e no CPCX. Essa ação requeria, em seu regulamento, a disponibilidade de 12 horas semanais para atividades de ensino, pesquisa e extensão, na maioria das vezes, exercidas em projetos que o professor já tinha, em andamento e “inseria” os bolsistas. A partir do primeiro semestre de 2018 o acadêmico passou a entregar um relatório semestral das atividades desenvolvidas, para fazer jus ao valor mensal de R\$400,00, antes, o relatório era mensal. Nele deve conter a assinatura do acadêmico, do tutor e a descrição das atividades realizadas no período. Outra mudança implantada foi o fim da obrigatoriedade em disponibilizar 12 horas semanais de trabalho acadêmico como contrapartida.

por sua universalização e aperfeiçoamento. Considerando que aproximadamente 55% dos acadêmicos frequentantes do CPCX recebem algum tipo de auxílio e, portanto, estão na faixa de renda abaixo de 1,5 salários mínimos per capita familiar, fortalecer a assistência estudantil representa conquista inequívoca para a cidade e para os jovens da região. Sem esse direito eles pereceriam na exclusão desse nível de educação, buscando, precocemente, o mercado de trabalho, impedidos do acesso ao saber enquanto cultura sistematizada pelo homem ao longo da história.

A questão central do Pnaes fica nítida, ou seja, democratizar a educação superior, minimizar desigualdades, combater a evasão e retenção e a inclusão social pela educação. Apesar dessa noção geral, incentivo, conforme o dicionário Priberam, é: Incitamento; estímulo (INCENTIVO, [20--]), ou seja, mantém-se no campo motivacional, falta conscientizar esses docentes sobre as reais finalidades, dialogar com eles no próprio campus, expondo o que e como está sendo feito e, diante das condições concretas de cada um, inseri-los nesse processo. Essa ação-reflexão deve partir de todos: instituição; direção de campus; acadêmicos; poder público; e, principalmente, da Secae, setor responsável por articular o todo da assistência estudantil na unidade, mesmo com as limitações físicas e de pessoal.

O primeiro passo pode ser a melhora da comunicação, com o propósito de implantar um canal permanente de diálogo entre professores, Secae, PROAES, acadêmicos, comunidade acadêmica e externa como um todo.

A não inserção ou a participação em momentos isolados, dos professores nas discussões que estruturam a política de assistência na universidade e no campus, podem acarretar uma visão e definição deformadas em relação aos objetivos propostos no Decreto, bem como a não conscientização da sua real importância e finalidade. Isso reforça posições paternalistas, assistencialistas ou interpretações ingênuas, de doação ou mero estímulo, desvinculando-a do conceito de educação superior pública de qualidade, com oportunidades e condições mais equânimes. Facilita ainda, a emissão de críticas mais contundentes, no sentido de ser desperdício de dinheiro público, devido à falta de avaliação e publicização dos resultados concretos e da noção de acesso por quem não está na faixa de renda⁶⁶ prevista no Decreto.

⁶⁶ É perceptível entre a maioria da comunidade acadêmica uma noção recorrente de acesso às ações por algumas pessoas que não estariam na faixa de renda estabelecida, o que, de fato, dificilmente é constatado pelos profissionais da Proaes e Secae, caracterizando-se mais como um imaginário da disputa entre colegas acadêmicos. Outra visão do senso comum bastante recorrente é de que uma parte significativa dos acadêmicos recebe algum tipo de auxílio e não atinge o rendimento previsto no regulamento, o que não se concretiza. Gaudio e Vaneli (2016, p. 09) analisaram o rendimento dos acadêmicos vinculados ao AP e ao AA no CPCX, no ano de 2015, e concluíram que “na primeira ação 84,02% alcançaram o índice proposto na norma e no segundo 94,21% [...]”.

As definições de todos giram, basicamente, em torno da noção de ajuda, incentivo e para permanência na universidade, esta última, atrelada ao combate à evasão, sem uma ligação direta com o exposto na legislação, apenas com algumas noções esparsas, denotando, também, a contradição de fazer parte da política, porém, sem ter um vínculo mais concreto com ela, embora não de todo desconhecedor e crítico de alguns aspectos.

Quando perguntados se conhecem os objetivos presentes nas legislações pertinentes à assistência estudantil, na mesma linha dos acadêmicos, também apresentam desconhecimento, alguma noção ou não é algo que lhes parece primordial, como afirma o Professor C.

Professor C: Não!

Dário: Nunca leu ou teve contato com nenhuma das duas?

Professor C: Eu tive contato com extratos da resolução da UFMS que veio na cartilha que a assistência estudantil disponibilizou, ali tem extratos dela, mas não ela na integralidade.

Dário: Conhece o regulamento das ações principais do campus, Auxílio Alimentação e Auxílio Permanência?

Professor C: Os editais que saem eu faço a leitura deles e eles são regidos pela resolução maior. (PROFESSOR C, Entrevista concedida em 15 ago. 2018).

Em um primeiro momento, o Professor C argumenta nunca ter lido a legislação pertinente à assistência estudantil, por não ter tido contato direto com ela, mas afirma conhecer “o básico” expresso nos editais para a seleção de bolsistas. Editais estes que despertam maior interesse dos alunos e até mesmo dos professores, dos cursos em separado e dos coordenadores de curso, pois, um número maior de acadêmicos beneficiados por ações de assistência pode representar a ideia de um curso mais forte, com mais recursos, por isso, melhor estruturado, em condições de sobreviver ao problema crônico da evasão, retenção e não preenchimento de vagas nos processos seletivos de entrada.⁶⁷

O excerto apresentado foi o que melhor representa o que foi exposto de forma geral, conhecimento superficial das definições oficiais, pouco contato com elas, particionado em momentos de interesse específico, como nos processos de seleção. A afirmação também

⁶⁷ Segundo o relatório da Comissão Própria de Avaliação do CPCX, em 2016 a evasão no Curso de História Licenciatura (50 vagas) chegou a 30% de 28 ingressantes; no Curso de Letras Português (50 vagas), a 25,8% de 31 ingressantes; no Curso de Sistemas de Informação Bacharelado (40 vagas) 40% de 25 ingressantes; e Enfermagem Bacharelado a 18,75% de 48 ingressantes. Vários fatores são enumerados para justificar esses dados, como a falta de investimento do governo federal nas IFES, a desvalorização da profissão de professor, a concorrência desleal com cursos privados EAD, de qualidade duvidosa e formação aligeirada e a falta de estrutura da cidade para receber os acadêmicos (emprego, transporte etc.). (UFMS, 2017a).

demonstra um contato (cartilha informativa), mesmo que esporádico, da PROAES e da Secae no intuito de conscientizar, informar e dialogar para o melhor entendimento e aproximação do professor às ações.

Os professores também foram indagados sobre sua participação na formulação, gestão e avaliação da política de assistência estudantil na UFMS e no CPCX. Como os acadêmicos, também relatam inserções estanques ou a não participação, conforme expõe o Professor D.

Dário: Você já participou da elaboração de alguma ação de assistência, de regulamento, de objetivos, de alguma reunião referente ao assunto?

Professor D: Não, nunca participei!

Dário: Você acha que o professor deveria ser melhor inserido na formulação dessas ações?

Professor D: Muito, muito! É, só que a gente, tem professores e professores, né, tem professor que vai adorar participar, *área de exatas* eu confesso que tem muitos professores que não vai gostar. E depende do momento do professor também, né, mas eu acho que as chamadas públicas pra isso, pra essa conversa são extremamente importantes, eu acho que talvez, nessa parte de comunicação, ter... ter dois elos de comunicação, talvez, de se criar, né... ou de se pensar um elo de comunicação direto com a coordenação, né, ou com o colegiado do curso, uma reunião do gênero, né, e uma geral, pra assim, pra gente entender os problemas específicos dos cursos, que creio eu que sejam diferentes, né, e problemas no módulo geral, né, conseguir trabalhar com perfil e também trabalhar com o perfil geral, eu acho que se conseguir detalhar os perfis dos alunos a gente consegue trabalhar de forma é, dizer assim, mais direcionada. (PROFESSOR D, Entrevista concedida em 07 ago. 2018, grifo nosso).

O Professor D relata que nunca participou de nenhuma ação ou discussão referente à construção da assistência estudantil, mas considera necessária essa inserção, para melhor conhecer o perfil de cada aluno. Por outro lado, demonstra sua visão (humanizada) com relação a entender o acadêmico e seu perfil subjetivo, único, para melhor atendê-lo.

Essa análise não pode estar desvinculada do professor que respeita a cultura do aluno das camadas populares, dentro da totalidade da luta de classes.

Daí a necessidade fundamental que tem o educador popular de compreender as formas de resistência das classes populares, suas festas, suas danças, seus folguedos, suas lendas, suas devoções, seus medos, sua semântica, sua sintaxe, sua religiosidade. Não me parece possível organizar programas de ação político-pedagógica sem levar seriamente em conta as resistências das classes populares. (FREIRE, 1993, p. 48).

O professor, atuando nessa perspectiva, nega a neutralidade dos processos e ações, aceita críticas e age com ética, na dialética social/individual, é tolerante, democrático e rigoroso,

funda-se na amorosidade e compromisso com o mundo e com o outro, o que não permite posturas apáticas, atua com a dúvida e a suspeita filosóficas, educa e se educa de forma humanizada.

Sua práxis educativa será libertadora ao contrapor-se ao imobilismo de uma educação que impõe os padrões de pensamento burgueses, antirreflexiva, meramente técnica, para a formação de dóceis trabalhadores adaptados, sem a busca por transformar suas vidas, por conseguinte, vira educação para o conformismo. (FREIRE, 1979b). Já a práxis educativa, libertadora, busca integrar o sujeito ao mundo, que condiz com a capacidade de escolha, que questiona e interage com decisões alheias a si, por isso, influencia como sujeito pensante, negando uma realidade de prescrições e uma historicidade morta, de sucessão de fatos inalteráveis, em uma realidade que lhe é desfavorável.

O Professor D expressa certo desejo, necessidade de melhor conhecer esses alunos, para haver abordagens mais humanas, enquanto o mundo e as instituições caminham para a burocratização e a frieza das relações mercantis, humanizar a relação professor-aluno é condição inicial para uma educação que se queira libertadora, fundada no diálogo e não na prescrição.

Por outro lado, evidencia a questão da “área de exatas”, que por trabalhar com formações mais voltadas ao mercado, formação técnica, deixa de priorizar a formação onilateral do acadêmico e do próprio professor⁶⁸, buscando soluções dentro do sistema sem a noção da possibilidade de um mundo para além do capital. Ele precisa atuar como mediador da aprendizagem, em sintonia com o mundo do aluno, lançar pontes que facilitam o conhecimento enquanto leitura do mundo, em uma relação amorosa e com rigor, pois, quem não ama os seres inacabados não pode educar.

As respostas oscilam nesse limiar de pouca ou nenhuma inserção na construção da assistência no campus, a política vem pronta e o maior interesse é dos alunos, porém, revelam certo desejo de inserção para expor e concretizar sua visão na legislação, bem como para ter mais conhecimento sobre a mesma.

No que tange às sugestões, a forma pronta e verticalizada da política foi apontada por outro docente, que expõe, ainda, a necessidade de avaliação dessa política, pois, na sua percepção, ela carece de controle.

⁶⁸ Sobre o conceito de ensinar e aprender na área de exatas, ver: (LEAL, 2012.)

Professor C: [...] a democracia, ela tá aí, nessa perspectiva de a gente ter opiniões diferentes, divergentes, pra chegar no “senso comum”, a gente conseguir convergir com um objetivo único que vai contemplar ainda na maior necessidade do todo, e, eu vejo que talvez isso ainda carece de ser mais dialogado e, principalmente, é... não só o diálogo em si, mas talvez uma consulta em relação principalmente a quais serão os mecanismos de avaliação, quais serão as estratégias utilizadas pra ser avaliadas as bolsas, como que vai ser feito o fluxo, é, eu vejo que tinha muitas discussões relacionadas à assinatura de relatórios [...]. Então, são situações que a gente observa que não estão muita claras, muito desenhadas, talvez assim, um regimento, e aí, não ser algo engessado, de cima pra baixo, né, daí a importância da gente fazer uma consulta com os docentes de todos os campi, inclusive da UFMS central, e, a partir dessa consulta, propor um formulário simples. Hoje a gente tem a tecnologia, um mecanismo muito fácil, só criar um formulário lá e pedir pra todos os docentes, é assim como nós fazemos avaliações institucionais, tem essa possibilidade de... é... coletar opiniões em relação às estratégias de avaliação, volto a dizer, em nenhum momento eu acho que a bolsa ela foge do cumprimento do seu papel social, e também não acredito que em nenhum momento a bolsa vai conseguir que o aluno saia de uma questão social, do dia pra noite! Ela é um processo gradativo e a longo prazo e eu acredito, só que eu bato na tecla que ela tem que ter mecanismo de avaliação. (PROFESSOR C, Entrevista concedida em 15 ago. 2018).

Para o Professor C há essa falta de interação dentro da instituição e no campus. Inserir o professor na formulação, gestão e avaliação das ações de assistência poderia diminuir as críticas e possíveis resistências a ela em si, ou a certos mecanismos de avaliação ou a ausência deles. As mudanças recentes na forma de operacionalizar as ações de assistência na UFMS, com a criação de uma Pró-Reitoria específica e com um novo regulamento, contribuíram para a compreensão mais superficial, às vezes confusa. Isso nos remete à citada necessidade de diálogo e participação em detrimento de fazer comunicados de mudanças efetivadas.

Nota-se que o fato de os sujeitos, acadêmicos e professores, não terem, de maneira geral, um domínio da legislação que rege a assistência estudantil, enquanto Decreto Presidencial e ou enquanto Resolução UFMS e regulamentos, facilita o distanciamento desses atores em relação ao que é proposto e ao que é efetivado.

A questão da comunicação pode ser enfatizada para melhorar a qualidade técnica e política das ações, pois há mecanismos de avaliação, ou mesmo de controle, nem sempre conhecidos. O Regulamento das ações prevê regras e condições para que o acadêmico não perca o benefício:

Art. 42. São critérios gerais para a manutenção dos auxílios permanência, alimentação, moradia e creche:

- entregar, semestralmente, o Histórico Escolar disponível no Siscad, com notas e frequência do semestre anterior;
- concluir, no mínimo, sessenta por cento da carga horária total das disciplinas na qual está matriculado no semestre anterior;

- ter frequência igual ou superior a setenta e cinco por cento em cada disciplina na qual está matriculado;
- permanecer com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio vigente; e não ultrapassar dois semestres do tempo regular do curso. (UFMS, 2017b).

O Art. 32 da mesma Resolução estabelece os critérios de acompanhamento dos beneficiários. “Os discentes que recebem auxílio serão acompanhados a qualquer tempo e obrigatoriamente, exceto o auxílio tutoria, ao final de cada semestre com a apresentação do Histórico Escolar referente ao semestre anterior”. (UFMS, 2018a). Seguido pelo Art. 33, que detalha, no item II, como deve ser feito esse acompanhamento: “entrevista, a qualquer momento, para comprovação de: rendimento, frequência, renda e participação em atividade acadêmica (beneficiários do Auxílio Permanência). Os artigos 34, 35 e 36 detalham as etapas, já o Art. 37 prevê e regulamenta possíveis denúncias, com abertura de processo administrativo, a partir de instrução de Serviço emitida pela Proaes.⁶⁹

Conforme já demonstrado em estudo anterior, a maioria dos acadêmicos cumpre a principal exigência para manter-se vinculado às ações, ou seja, rendimento positivo em 70% das disciplinas nas quais estivesse matriculado no semestre anterior. Quanto aos outros, a Resolução detalha o processo de acompanhamento, nem sempre de conhecimento da comunidade acadêmica como um todo, o que gera críticas e suposições vagas. Cabe à Secae reforçar as ações de comunicação e melhorar o diálogo junto aos professores com o propósito de dar transparência à operacionalização da política de assistência na unidade.

No discurso dos docentes há um distanciamento do que “está sendo feito”, isso deixa a Universidade particionada, e cada um atua dentro de sua parte, sem compreensão da totalidade dos processos. Claro que essa estrutura (departamentalizada), baseada no modelo estadunidense, somada ao contexto neoliberal e ao histórico de não participação do povo nas decisões e planejamento coletivo da sociedade, influencia nesse cenário.

A limitação à participação, de maneira geral, na instituição, está presente em seu estatuto, que prevê, no Art. 67, que “Os Órgãos Colegiados observarão o mínimo de setenta por cento de membros do corpo docente no total de sua composição”. (UFMS, 2011). Seguindo o previsto na LDB 9.394/96, que prevê, no Art. 56, esse percentual de composição de docentes nos colegiados. Há uma contradição nessas legislações, pois, ao adotar esse percentual, os

⁶⁹ O regulamento anterior, vigente até dezembro de 2017, já previa o acompanhamento dos acadêmicos, com entrevista semestral, para os que não atingissem o rendimento mínimo estabelecido no regulamento do auxílio alimentação (rendimento positivo em 50% das disciplinas matriculadas) e da bolsa permanência (rendimento positivo em 70% das disciplinas matriculadas). O CPCX, através da antiga CPAC, sempre executou essa determinação.

técnicos administrativos e os alunos, estes, fim da educação, ficam à margem do processo decisório, reforçando a cultura da não participação e centrando o poder em uma categoria.⁷⁰

Se a categoria com maior espaço na legislação da instituição não participa e não é chamada a participar da política de assistência, como crer na participação dos acadêmicos? Nesse sentido é que a democratização da Universidade passa por essa estruturação dialética e popular que tem como princípio e fim o aluno, sem perder a compreensão da importância do professor na construção institucional, no ensino-aprendizagem e de um mundo humano de fato. “Por isso, a libertação é condição essencial da educação, e que se realiza no **diálogo democrático**, jamais em seu oposto, ou seja, o monólogo autoritário que, manipulando a mente do estudante, leva indesejavelmente à **doutrinação** e ao **adestramento**”. (MACEDO, 2000, p. 69, grifo do autor).

A libertação tida como objetivo requer o diálogo democrático, a verticalização das decisões, a falta de interação e comunicação entre os setores no campus e na instituição, o não se preocupar com o coletivo etc., geram um quadro de distanciamento um do outro, reforçando o individualismo e a consciência ingênua. Não que o professor, enquanto categoria, seja a mandatária, a falsa noção de democracia, no contexto neoliberal, está posta nas instituições, com a mera ratificação de prescrições que já vêm prontas pelo poder hegemônico.

Os docentes também expuseram suas sugestões para aperfeiçoar a política de assistência no campus, a partir da apreensão e interpretação que fazem dela e onde há falhas, no sentido da melhor inserção dos educadores na construção de uma política conscientizadora para eles também.

O Professor A, ao expor suas sugestões para a melhoria da assistência estudantil no CPCX, revela tanto uma visão progressista das ações de assistência, particularmente, a principal, no caso desta pesquisa, o Auxílio Permanência como uma crítica aos colegas, quanto ao trabalho pouco produtivo e sem diversificação.

Professor A: O que a gente tá vendo é... hoje, no campus, que é um pouco disso, que eu reclamo que fica muito dependente de ações isoladas e individuais de docentes, especificamente; eu tô querendo dizer, em outras palavras, o seguinte: tem docente que não desenvolve projeto de extensão, não desenvolve projeto de ensino, não desenvolve projeto de pesquisa. E aí a

⁷⁰ Conforme levantamento feito pela Universidade de Brasília (UnB), “[...] das 54 universidades federais brasileiras, 37 delas (68% do total) adotam modelo paritário nas eleições”. (DE 54..., 2012) Esse modelo garante a participação de 33,3% para cada um dos três segmentos da Universidade: Técnicos administrativos, professores e acadêmicos, o que indica a manutenção na legislação e na UFMS, de uma cultura histórica da sociedade brasileira de concentração de poder e do poder decisão. (DE 54..., 2012). Desde o início de sua existência, a democratização do acesso à universidade – e também a democratização da própria universidade – é uma bandeira de luta dos estudantes através da UNE.

pergunta é: o que o aluno faz sendo tutorado por esse professor? Então, não tem um contato direto com as atividades acadêmicas nesse tripé de ensino, pesquisa e extensão. Você já sabe disso, há muito tempo eu sou contra a contrapartida, eu acho que é uma questão socioeconômica, social, histórico social até, melhor dizendo. Então, eu acho que basta o aluno frequentar as aulas [...]. (PROFESSOR A, Entrevista concedida em 08 ago. 2018).

O professor A aponta duas questões relevantes: primeiro, questiona a ausência de uma produção acadêmica significativa de alguns professores, tornando o acompanhamento e o relatório de atividades uma espécie de burocracia alimentada por necessidade, que não descreve uma atuação acadêmica significativa ou mesmo concretamente real. Um motivo relevante para reforçar a importância da construção coletiva das ações, para não se tornar prescrição burocrática, deslocada do entendimento dos educadores, ou mesmo acrescentar procedimentos administrativos e burocráticos que venham a ser considerados entraves no dia a dia; o embate presente na questão da contrapartida, que é sempre um campo de disputa: ela deve existir? Até onde deve ir essa contrapartida? Gera um novo quadro de exploração? Essa discussão já foi abordada e algumas indagações e conclusões já foram evidenciadas.

Para ter acesso à Bolsa Permanência, os acadêmicos passam por um processo de seleção burocrático e criterioso, baseado em indicadores socioeconômicos. Assim, os acadêmicos que preenchem os requisitos estabelecidos para o acesso, dentro do número de vagas disponibilizadas, são beneficiados pela ação. Isso porque a ação consiste em garantir que os acadêmicos pobres permaneçam na universidade, prevenindo a retenção e/ou evasão de situações relacionadas às condições socioeconômicas. Nesse caso, o objetivo da ação já estaria sendo cumprido exclusivamente pelo acesso ao auxílio financeiro, e a contrapartida teria um aspecto secundário. Verifica-se, então, a condicionalidade, a atividade meio, tornando-se mais importante do que o objetivo da ação, que visa garantir, por meio do repasse financeiro, condições para que o acadêmico permaneça na universidade. (BORSATO, 2015, p. 180).

A autora alerta para o fato de que essa exigência cria um grupo “sufocado” pelas responsabilidades a mais, que os demais não têm. Cita o estudo de Souza (2014) para argumentar que os próprios acadêmicos questionam, em alguns casos, a necessidade de contrapartida, pois ele participou de um processo burocrático e detalhado de seleção, já fazendo jus ao repasse financeiro, devido a sua condição socioeconômica. Borsato (2015) expõe, também, que isso levava os acadêmicos, muitas vezes, a burlarem o cumprimento daquelas 12 horas semanais, dado o acúmulo das atividades cotidianas do curso. O novo regulamento não prevê mais essa contrapartida, apenas que curse 70% da carga horária em que esteve matriculado no semestre anterior.

Por outro lado, há os que defendem a manutenção de contrapartida como forma de acesso não apenas ao ensino, mas reforçando a participação na pesquisa e na extensão. Também é levantada a hipótese de ela favorecer o produtivismo em que estão inseridas as IFES na atualidade, propiciando a ampliação do currículo de professores e alunos. (BORSATO, 2015).

Isso sugere a necessidade real de discussão constante entre os setores da comunidade acadêmica, visando a melhor forma de operacionalização dessa política, em consonância com a realidade concreta dos acadêmicos, alinhado aos objetivos propostos no Decreto Pnaes e com a adequação dos regulamentos internos. Conforme já explicitado, recentemente a UFMS, através da resolução COUN nº 08 de 29 de janeiro de 2018, estipulou o fim da contrapartida, que era de doze horas de trabalho em atividades de ensino, pesquisa ou extensão.

A principal condição para permanecer nas ações passou a ser o rendimento satisfatório nas disciplinas matriculadas. Essa concepção evita uma inclusão desigual, com uma sobrecarga que não existe sobre os demais acadêmicos, o que gera um efeito contrário ao objetivado, pois ele já recebe determinado auxílio por estar em vulnerabilidade socioeconômica, visando democratizar o acesso, a permanência e combater a evasão e a retenção.

A visão dos docentes do CPCX entrevistados assinala para a necessidade de melhorar a comunicação e a interação entre os setores responsáveis pelas políticas de assistência no campus e com a PROAES, estabelecer mecanismos de participação coletiva que reforcem os valores democráticos e a importância que cada sujeito tem para o coletivo. Não houve menções contrárias à política em si, mas há sugestões, críticas, desconhecimentos que precisam ser considerados e incluídos no contexto da unidade.

Para não se furtar de alguns apontamentos, expressa-se a importância da gestão, centrada na Direção de campus, que pode pensar, junto aos demais setores, canais de diálogo e participação, para a tomada de consciência e a socialização do que está sendo efetivado pela assistência estudantil na unidade. Isso não exclui a responsabilidade da Secae e seus profissionais de fomentarem, constantemente, a construção democrática da assistência estudantil, mesmo com as prescrições, muitas vezes verticalizadas, toda e qualquer política tem uma margem de reinterpretação no terreno real em que é implantada, por pessoas e com pessoas que dão significado a ela.

4.2.3 A visão de quem operacionaliza a política de assistência

Este item aborda a visão da técnica administrativa responsável pela assistência estudantil no CPCX, no ano de 2017, função que passou a dividir com outros colegas em 2018.

Atua mais intensamente nos serviços de apoio psicológico, sendo a servidora com maior tempo junto à assistência estudantil no momento no CPCX, o que indica ser a melhor conhecedora da totalidade das relações que envolvem essa política na unidade. Já o atual secretário de apoio da Secae assumiu a função em abril de 2018, ao ser transferido de outro campus da mesma universidade.

Ela atuou junto à assistência estudantil no CPCX nos últimos dois anos, com o apoio de um ou outro técnico administrativo designado pela Direção do campus, em ocasiões esporádicas. No momento da coleta de dados para esta pesquisa o quadro já estava mais bem estruturado, contando com uma psicóloga, um técnico em assuntos educacionais⁷¹ recém-chegado (por meio de transferência de outro campus da mesma universidade) e uma intérprete de Libras, esta atuando em tempo parcial e ligada aos serviços administrativos apenas.

O quadro conta com esses três profissionais que dividem uma sala (que era de aula) e, foi particionada, com dois metros e meio de largura por seis de comprimento. Ali também funcionava o laboratório da assistência estudantil, que há poucos meses foi transferido para a sala ao lado, e conta com quatro computadores, que ficam à disposição dos beneficiários das ações e de todos os demais acadêmicos.

A entrevista seguiu a estrutura geral das aplicadas aos outros sujeitos, considerando as peculiaridades da função, questionando:

- 1) A definição de assistência estudantil, perpassando pela questão do acesso e da permanência;
- 2) Sobre o quadro de profissionais e estrutura física;
- 3) Participação na elaboração e gestão da política na universidade e no CPCX;
- 4) Divulgação da política e comunicação com os outros setores e grupos da unidade; e
- 5) Se ela serve mais à libertação ou à domesticação.

Quanto à primeira questão, a definição de assistência estudantil pela profissional indica o alinhamento com a legislação pertinente, em contradição ao que foi respondido pelos dois primeiros grupos de sujeitos, acadêmicos e professores:

Servidora A: A minha definição, eu acho que entra na parte, assim, de acadêmicos que não teriam condições de estar na universidade, por questões financeiras, e tem uma oportunidade de acessar uma universidade, o ensino público, eu acredito que seja isso, assim, em não ter uma coisa muito técnica

⁷¹ Este profissional, técnico administrativo de nível superior, executa serviços de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão que requeiram conhecimentos específicos de questões pedagógicas. Este autor foi o profissional lotado no CPCX do ano 2012 a 2016, atuando junto à assistência estudantil, encontrando-se afastado, quando da realização desta pesquisa, para qualificação profissional.

disso, né, eu acho que é. (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Esse oportunizar faz parte dos objetivos do decreto Pnaes, ao prever a inclusão pela educação, diminuindo as desigualdades sociais e regionais e democratizando as condições de permanência dos jovens na universidade (BRASIL, 2010b). O profissional, por estar em contato com as legislações e lidar com elas enquanto parte da função, tem o natural domínio dos fins concretamente propostos, tanto no Decreto, quanto da resolução UFMS/COUN nº 08 de 2018. (UFMS, 2018a). Evidencia, ainda, a questão da permanência, prevista naquele mesmo Decreto e que perpassa toda a legislação referente à assistência estudantil, embora cite o acesso, indica uma perspectiva ampla do conceito que se concretiza na permanência.

Ela aprofunda, para além da questão material financeira, embora a coloque no cerne, como principal fundamento da assistência, amenizar a questão estrutural (financeira) de classe. Mas a pessoa não tem só a necessidade material, ela é uma complexa totalidade, um ser único, com uma história e subjetividades que só ela vive e que se não entendida e aceita por professores e técnicos pode reafirmar uma cultura de segregação, onde há um “perfil” de acadêmico esperado, construído historicamente.

Dário: Pra você, é mais a questão da oportunidade de acesso à universidade?

Servidora A: De oportunidade de acesso, por ter alguns que não, não tem essa condição, eu acho que tem a parte financeira, tem a parte, às vezes, de investimento, ou se a pessoa tem até a parte financeira, mas a família também não apoia, e como acontece; às vezes, o acadêmico vir e não ter apoio nenhum da família, aí ele vem como independente, então, claro, depende de cada caso, né, mas acho que o principal, mais, é essa questão financeira mesmo [...]. (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

O viés econômico domina o imaginário e a vida concreta dos três grupos analisados, a principal preocupação e fim da assistência estudantil seria atenuar a situação de pobreza material que inviabiliza a permanência dos beneficiários na universidade. Pela sua atuação e conhecimento, a partir do atendimento ao público, há também uma preocupação e entendimento das dificuldades subjetivas e quanto aos problemas de relacionamento, conflitos com o outro e com o mundo. Sendo isso uma atitude isolada, apenas desse profissional, mantendo-se na unidade uma relação tecnicista, desumanizada, contribuirá para o enfraquecimento do campus enquanto comunidade.

Lima (2007) analisou a figura do diretor de escola, que pode aqui ser abordado na mesma perspectiva do diretor de campus. A autora afirma:

Para que a conscientização seja possível e venha a transformar as pessoas em sujeitos militantes capazes não só de opinar, mas de decidir, é preciso que se realizem, dentro da unidade escolar, ações articuladas e conjuntas, cabendo ao diretor a dinamização e coordenação de um processo co-participativo. A liderança, reflexiva e crítica, não aparece naturalmente nas pessoas: ela é uma habilidade apreendida, desenvolvida e exercida no dia-a-dia. (LIMA, 2007, p. 33).

Do contrário, o ambiente (acadêmico), resulta de um amontoado de fazeres particionados e cobranças direcionadas, sem estabelecer relações humanizadas, o diálogo cede espaço à comunicação de ordens. Devem ficar sob constante denúncia o autoritarismo, a seletividade e a centralização.

Os gestores, enquanto Reitor, Pró-Reitor e o Diretor de Campus, atuando como delegadores de tarefas, e os servidores e acadêmicos como fazedores delas, reforçam a concepção tecnicista e verticalizada de educação e sociedade burguesas, as pessoas ficam “proibidas de ser”, atuando como o outro, têm a ilusão de atuar por decisão própria, muitas vezes, ratificam prescrições.⁷² O(a) diretor(a) de campus na UFMS é escolhido por votação, em que os professores representam 70% dos votos, os acadêmicos e técnicos, 15% cada, ou seja, uma estrutura ainda verticalizada, desde a escolha da liderança.

Quando questionada sobre sua atuação no dia a dia, a Servidora A relatou que, de início, em 2016, havia um técnico que era secretário, responsável pela maior parte do serviço administrativo, mas que logo se afastou da universidade, ficando ela encarregada dessa demanda, assim, os serviços de atendimento psicológico aos acadêmicos ficaram prejudicados, devido ao acúmulo de funções.

Ela expõe a questão de perceber o acadêmico em todas as suas dimensões, em uma perspectiva Marxiana, é perceber o homem em sua onilateralidade.

O conceito de onilateralidade, por seu turno, diz respeito a uma formação humana de caráter mais amplo, que depende da ruptura com a sociabilidade burguesa, com correspondente divisão social do trabalho, com as relações de alienação e estranhamento, com o fetichismo, com o antagonismo de classes. A formação onilateral não se restringe ao mundo do trabalho abstrato ou das instituições formais de educação – por mais progressistas que sejam. (SOUSA JR., 2010, p. 84).

⁷² Essa discussão perpassa todo o texto desta dissertação. Há uma “imposição negociada” pelo poder hegemônico (EUA e suas agências multilaterais) para transpor soluções e políticas padronizadas, isso, em uma democracia frágil no tocante à resolução dos seus problemas. A categoria central na democracia, a participação, “[...] nem sempre se sustenta em um princípio que inspire um compromisso social e político que venha a assegurar uma concepção de educação que conceba o homem como sujeito da história e não sujeitado a ela”. (LIMA; ARANDA; LIMA, 2012, p. 156). Ocorre uma universalização da educação escolar, mas de qualidade duvidosa, massificada pela padronização, onde educadores e comunidade ratificam políticas e ações que já vêm prontas, ou pré-formatadas, na falsa premissa de atuar e exercer a gestão democrática atua mais na prescrição de outrem.

Uma educação que se pretenda libertadora não pode se prender a formar para as relações estranhadas, do trabalho alienado, que reforça o fetiche da mercadoria como desejo principal, priorizando a dimensão técnica e o trabalho manual para o povo e o trabalho intelectual e de condução dos rumos da sociedade às elites. Conhecer o outro e dividir um projeto comum de classe é condição basilar para a existência de uma universidade popular e dialética, que forma para a superação das dicotomias citadas.

Recortar a compreensão subjetiva dos alunos aos técnicos da assistência estudantil pode reforçar a perspectiva de assessoramento técnico, particionado, desvinculado dos problemas do contexto da unidade, do coletivo e do mundo. Esse ângulo de percepção e formação onilateral dos homens e mulheres aparece reduzido na fala dos professores, embora perpassasse suas declarações como algo a se melhorar e de importância na formação acadêmica.

O contato mais próximo, diário e profissional, permite conhecer a totalidade que cerca a pessoa, atravessada por inúmeros fatores que influenciam na permanência, ou não, na universidade, e que impactam nos indicadores da evasão e retenção. Fomentar o diálogo e trazer os outros sujeitos da comunidade acadêmica para “dentro” da assistência e da realidade dos beneficiários é função dos técnicos que, atuando junto à Secae, melhor conhecem a política e os anseios de cada um, caracterizando uma postura de liderança popular.

A profissional demonstra certo conhecimento da legislação, por isso, explora-se a permanência, prevista nos objetivos no Pnaes:

Dário: E a questão da permanência?

Servidora A: [...] agora, né, que tá mais clara a questão de desligamento, quando tem reprovação e tal, e isso fica mais visível, então, se não tá tendo o aproveitamento, mas aí, quando você vai conversar, você vê ‘ah, que aconteceu isso, aconteceu aquilo e tal’, então, eu acho que, pra alguns, auxilia na permanência, pra outros, têm outras questões incluídas, entendeu, não só a questão do estudo, de ficar aqui estudando, né, pode acontecer uma outra situação familiar ou mesmo pessoal que impeça que a pessoa continue na universidade, mesmo recebendo auxílio, alguma coisa, ou por desistência do curso, não ter mais vontade de continuar aquele curso, alguma coisa que possa acontecer no curso da vida em que impeça a pessoa de continuar (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Ao expor com maior clareza o que o novo regulamento das ações traz, ela retoma o exposto pelo Professor C, que não está (ainda) familiarizado com as recentes regras, que detalham o processo de acompanhamento, avaliação e controle das ações de assistência. Esses mecanismos são fundamentais para se ter uma visão global da política. Belloni, Magalhães e Sousa (2003) esclarecem que:

A avaliação é um processo que permite compreender, de forma contextualizada; isto é, visa uma compreensão global do objeto e não apenas uma visão diagnóstica ou uma comparação entre previsto (metas) e realizado (resultados), ou ainda o estabelecimento de rankings. Tal compreensão deve estar enraizada social e historicamente no contexto sócio-político-econômico do objeto ou política avaliada. (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2003, p. 26).

Os autores argumentam sobre a necessidade de avaliar, não apenas como forma de controle na busca de resultados puros de mercado, ponderando que a avaliação deve envolver a participação, deve ser contextualizada, para se compreender todas as suas dimensões, na busca pelo aperfeiçoamento com base no interesse coletivo, para, assim, ajudar no autoconhecimento e na tomada de decisão. Daí a recorrência na cobrança, por parte dos professores, da questão da avaliação, entendendo que esta merece um olhar crítico e em perspectiva dialógica, na explicitação dos processos existentes, para que o desconhecimento não gere descrédito e leve ao atingimento de objetivos difusos e diversos dos propostos pela política.

Suscita ainda que há inúmeros fatores que podem contribuir para a evasão e retenção, sendo necessária uma assistência estudantil que veja o acadêmico em sua totalidade. Reduzir à dimensão financeira é transferir a responsabilidade para o aluno e ignorar a amplitude e complexidade do humano em seu tempo histórico.

A consecução dos objetivos que o Decreto Pnaes prevê requer uma estrutura física e de pessoal adequado. Quando questionada se a estrutura oferecida pela Instituição e pelo campus é suficiente, ela argumenta que:

Servidora A: Então, logo que eu cheguei, tinha um plano, tinha um projeto que tivesse uma equipe mínima de técnicos, de funcionários, na secretária e... Na época, assim, quem estava na equipe, a gente ficou muito feliz, falou: Nossa, vai ser, acho que vai ser mais acessível, né, a gente vai conseguir desenvolver muito mais atividades e ter um acompanhamento, que é a proposta também, da parte da assistência estudantil, o acompanhamento desses acadêmicos, o mais, o mais eficaz, mas aí, esse projeto não foi pra frente! De ter uma equipe mínima, então, tipo, no mínimo, acho que seriam cinco técnicos, cinco funcionários. Um profissional de Psicologia, um profissional de Assistência Social, um técnico administrativo né, das questões burocráticas, assim, e poderia ser direcionado um TAE, técnico em assuntos educacionais, e, não sei se ali entraria também um intérprete de Libras, mas alguém que fosse mais dessa área de acessibilidade, se eu me recordo, acho que era isso, é, então, assim, eu acho que a equipe que a gente tem hoje em dia é uma equipe que tá... tá grande, considerando que já teve momentos que estivemos em duas pessoas, que teve momentos de estar só em uma pessoa em épocas diferentes, então estamos em três, hoje em dia é uma equipe que consegue abarcar mais coisas. (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

A totalidade Brasil sofre um processo de crise econômica e política que se agravou após o golpe parlamentar de 2016, que depôs a presidente Dilma Rousseff (PT), culminando com a aprovação da Proposta de Emenda à Constituição 55/2016, que limitou o aumento dos gastos do Estado, afetando diretamente os recursos para a educação, o que influenciou e influenciará no orçamento e composição do quadro de pessoal das universidades. O edital UFMS/Progep nº 56, de 5 de setembro de 2017, para a contratação de novos servidores técnico-administrativos prevê a contratação de cinco assistentes sociais para o campus da capital e mais quatro outros para os do interior. O relatório de Gestão UFMS-2017 cita o edital referenciado e “[...] prevê contratação de Assistente Social e Psicólogo para atender a assistência estudantil na UFMS, nos câmpus que possuem deficiência de pessoal nesta área”. (UFMS, 2018b, p. 254). O CPCX ainda não foi um dos beneficiados, permanecendo essa lacuna no atendimento humanizado aos acadêmicos.

Percebe-se que a preocupação maior é melhorar a equipe quantitativamente, de início, outra disparidade em relação ao campus da capital, que dispõe de equipe completa, embora a demanda seja naturalmente maior. Esses são desafios que se impõem à universidade multicampi, que precisa atuar no interior do Estado conforme as necessidades locais, sendo flexível nos modelos de gestão de pessoal. O CPCX é relativamente novo (dezesseis anos), e concerne à comunidade acadêmica mobilizar-se no sentido de obter voz e vez no atendimento das prioridades, como a de pessoal técnico qualificado em quantidade razoável para se garantir um atendimento satisfatório aos acadêmicos.

Ademais, a organização interna de aproximação e força política junto à Reitoria influencia, também, as questões de pessoal e investimento na assistência estudantil, que dependem de repasses específicos e, internamente, da política e da gestão do campus que podem viabilizar tais melhorias, o que não implica responsabilizar um único agente, como o(a) Diretor(a). A mobilização e a participação na vida política e social reforçam o poder da unidade, enquanto “bloco” conhecedor das necessidades, que trilha caminhos constantemente debatidos por todos da comunidade acadêmica.

Para Guareschi (1996),

Uma das conceituações mais interessantes de comunidade, atribuída a Marx, é a seguinte: um tipo de vida em sociedade ‘onde todos são chamados pelo nome’. Esse ‘ser chamado pelo nome’ significa uma vivência em sociedade onde a pessoa, além de possuir um nome próprio, isto é, além de manter sua identidade e singularidade, tem possibilidade de participar, de dizer sua opinião, de manifestar seu pensamento, de ser alguém. (GUARESCHI, 1996, p. 95).

Em contraponto ao mundo atual, que insere, sem cessar, a ideia da pessoa individualista, autossuficiente, a comunidade, nessa perspectiva, é humanizadora, pois requer esse estar em relação horizontal ao outro e com o outro. O autor complementa que “[...] pode-se perceber muito bem que é somente quando existem verdadeiras comunidades, onde as pessoas são chamadas pelo nome, isto é, são identificadas e podem participar, que pode existir democracia”. (GUARESCHI, 1996, p. 95). Só a pessoa em si pode ser de fato política, viver seu tempo, sua localidade, emergir para fazer a história como possibilidade, assumindo a direção de seu destino e de sua comunidade, ante a imposição de um futuro previsto e um presente dado, externo a ele, que se sente impotente diante dos rumos de sua vida e do mundo.

A profissional também foi questionada sobre sua participação na elaboração da política de assistência no CPCX e na UFMS. Ela aponta que:

Servidora A: Na parte de formulação, se a gente for testar, tem essa abertura, abertura que eu digo, assim, quando a gente faz reuniões em que estão todos os campi, todas as equipes das secretarias e de todos os campi, então, em contato com a Pró-Reitoria, têm essas discussões, a gente consegue levar essas discussões, consegue levar as nossas demandas, é mais assim, a implantação disso, acho que leva um determinado tempo, às vezes, tem troca de gestão. Então, assim, às vezes, já tinha um projeto igual o que eu falei, o projeto que tinha em andamento, teve uma troca de gestão, e isso teve uma mudança, então, não foi adiante a questão desse projeto. (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Ela expôs que há uma média de dois encontros anuais junto à PROAES, onde todos os profissionais à frente da assistência estudantil discutem as questões referentes a ela, como regulamentos, modelo dos processos de seleção, avaliação das ações, trocas de experiência etc. A questão da administração, que pode mudar de rumos, também reflete diretamente nas unidades, por isso, ela faz referência ao projeto de uma equipe completa para o campus, por enquanto, deixado de lado, pela nova administração da Universidade, empossada em dezembro de 2016.

Servidora A: Nos momentos que é necessário discutir regulamentação, assim, também teve momentos de discutir pra ver como que ia ser o próximo processo, então teve, acho que teve um processo no início do ano, e aí, a gente teria que discutir como seria no próximo, e aí, isso tinha que discutir regulamentação também, então, tem momentos, também, que é discutido essa parte. (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Essa inclusão dos profissionais revela uma abertura para participação junto à PROAES, para esse grupo basilar para a política, embora seja um discurso destoante dos outros dois

grupos, até pela natureza própria do trabalho deste técnico. Demanda-se pensar nessa participação estendida a todos ou pelo menos na extensão dessas discussões aos outros segmentos da comunidade universitária, em especial, os acadêmicos, a quem ela se destina.

Por isso, a questão da comunicação, diálogo e divulgação foi lembrada em vários momentos, apesar de, nos grupos anteriores, ficar evidenciado certo distanciamento. “Essa parte a gente sempre acha que pode divulgar mais, sabe, a gente já faz divulgação por Facebook®, páginas de rede social, ou com quem pode falar” (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018). Ela demonstra o empenho da Secae na divulgação das ações em todas as vias possíveis, desde presencialmente até nas redes sociais, para levar o conhecimento a todos. Sobre os editais, prazos etc., complementa que:

Poderia também ser melhorado, essa talvez, a comunicação em conjunto, a gente conversa com o acadêmico, conversa com o coordenador, conversa com o professor, mas talvez ser mais coletivo, né, ter mais uma discussão em conjunto, como está falando, né, isso seria, talvez, uma proposta mesmo de aprimoramento. (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Em uma importante constatação e autocrítica, que coincide com uma questão levantada pelos dois grupos anteriores ainda como deficitária, a comunicação, a profissional admite essa limitação e assegura que tem buscado novos canais de diálogo. Trabalha-se com a concepção de que essa melhoria da comunicação não seja somente no intuito de fazer comunicados, mas na busca de uma “relação dialógica entre dois sujeitos pensantes, em torno de um objeto cognoscível. A comunicação eficiente supõe que os sujeitos concordem em ‘ad-mirar’ o mesmo objeto, usando símbolos comuns a ambos”. (VASCONCELOS; BRITO, 2009, p. 57, grifo das autoras).

À luz do pensamento de Freire, as autoras elucidam o papel da real comunicação, com co-participação, reciprocidade e horizontalidade nas relações, mediadas pelo diálogo, envolve reflexão no entendimento das mensagens, sem passividade. Quebram-se, assim, as barreiras entre setores e grupos distintos, cada vez mais marcados pelo pensamento e ação isolados.

Uma mudança de gestão e de Reitoria, como a que se deu na UFMS a partir de dezembro de 2016, com a implantação de uma nova Pró-Reitoria específica para a assistência estudantil, traz um período de adaptação à nova realidade, podendo a administração ter um perfil mais verticalizado de exercer o poder ou mais horizontalizado, pulverizado, daí a necessidade de, em nível de unidade/campus, haver interação e diálogo, no sentido de resistir, quando preciso, falar e sugerir, cobrar e ser cobrado, fazendo-se mais que receptor de determinada política, também seu construtor!

Ela também expôs sua visão a respeito da política ser domesticadora ou libertadora. Sua visão coaduna com a de todos os outros sujeitos, ao considerá-la como emancipadora

Servidora A: Eu acredito que seja pra emancipação. É igual eu estava falando, seria só uma questão de... ‘Ah, não, você está recebendo e isso não te faz pensar na tua condição socioeconômica, né?’, na vulnerabilidade que você está tendo. Acho que quem está na vulnerabilidade tem ideia do que tá acontecendo, pra família estar naquela situação de vulnerabilidade, então, se não tem comida durante a semana, ou é racionada a comida, o que dá pra comprar ou não dá, eles sentem na pele o quanto que o dinheiro tem que ser dividido entre a família, o quanto que não dá pra tirar xerox de tal coisa e tal. Isso pode ser por uma situação ‘Ah, meu pai está desempregado, estava empregado até um certo tempo e agora tá desempregado, por causa de uma crise, né’. Então, eu acho que eles são afetados diretamente por isso, pra ter ideia da vulnerabilidade que eles passam, então, assim, ter esses auxílios, ter a possibilidade desses auxílios na universidade é... sabe, aquilo de ‘Ah, eu posso respirar, eu posso fazer’, não é nem fazer diferente, por que, às vezes, os pais não tiveram a escolha de ter um outro, né... De entrar na universidade, ou de seguir carreira acadêmica, a carreira de estudo. Às vezes, aquele acadêmico é o primeiro que está entrando na universidade e tá fazendo uma diferença naquela família. Então, eu acredito que sim, que possa ser de emancipação. (SERVIDORA A, Entrevista concedida em 09 ago. 2018).

Para a Servidora A, a assistência oferece essa possibilidade de emancipação, mais ligada ao objetivo do Decreto Pnaes que fala da inclusão pela educação e redução das desigualdades, pautada na questão da pobreza material como grande problema a ser enfrentado pelos beneficiários, sempre em relação direta à questão do trabalho. Também é natural que os técnicos estejam mais ligados às questões de acesso e permanência, bem como de construção e avaliação da política na instituição, funções pelas quais são responsáveis administrativamente.

Evidencia-se, mais uma vez, a centralidade da questão econômica e do mundo do trabalho na vida desses acadêmicos, dada a sua origem de classe, vulneráveis às crises e ao desemprego. Por outro lado, a libertação na visão da profissional, está ligada à questão do acesso e permanência, em relação direta à expansão desse nível de educação ocorrida a partir do início deste século, que agora vê este público ascender à universidade. Sem permanente amparo do Estado, o acesso obtido esfacela-se, consubstancia uma totalidade pensar acesso, permanência e conclusão como indissociáveis para o sucesso das camadas populares na educação superior.

A riqueza do ser humano é a sua pluralidade, a capacidade de buscar o novo, ser único e ser mais. O que fará uma assistência estudantil humanizada, em sintonia com os anseios de todos é a sua construção coletiva, amparada, de antemão, por uma legislação que a resguarde com recursos que visem a sua universalização para os que dela necessitam.

Essa é uma política recente que, como a universidade, é acessível às camadas populares e vem se concretizando há pouco mais de uma década, desconstruir a cultura do mandonismo, da verticalidade das decisões e da concentração do poder é um desafio diário para a universidade que se queira popular. O diálogo, cada vez mais suprimido no contexto neoliberal, impõe o isolamento da pessoa e dos objetivos, uma verdadeira esquizofrenia social, em que vencer no mercado está acima de tudo, inclusive, ignorar e explorar o outro.

O combate amoroso, crítico e humanizado a essa concepção de mundo e de homem se apresenta diante de nós, no chão do campus, e em cada lugar. Fazamos de instrumentos como a assistência estudantil uma forma de resistência, resistência aos cortes nas verbas para a universidade pública, à exclusão da maioria nos espaços de decisão, ao egoísmo como virtude. Nesse sentido, os servidores podem agir como lideranças revolucionárias, numa atuação radical que fomenta a libertação e não somente que a assistência seja mais um campo de disputa entre semelhantes.

Políticas como a de assistência estudantil, conquista das camadas populares no processo de inserção na educação superior, nas IFES, devem ser resguardadas pela conscientização de sua importância, como direito e não como doação. Cada dia mais, espelhando quem dela necessita, sem nunca perder de vista a utopia de um mundo onde a educação e a educação superior sejam direito universal e a razoável equidade de oportunidades não seja um discurso vazio, ou uma forma de domesticação de pessoas e conflitos de classe.

Viu-se, então, que as falas dos três grupos apontam para um misto de fomentadora da libertação, concretizando o acesso através de maior garantia de permanência com o atendimento da demanda financeira, psicológica, pedagógica etc. Em contradição, apresenta-se dentro do modelo prescritivo das agências multilaterais, como soluções dentro do sistema, que apenas atenuam as desigualdades econômicas, sociais e educacionais. Não se considera que a assistência estudantil seja domesticadora, todavia, sua função de libertação sofre, sim, desfigurações. Uma construção e apropriação conscientizadora fomenta a libertação e a humanização de quem sem ela estaria fadado à exclusão desse nível de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discorrer sobre o tema da assistência estudantil, propôs-se uma perspectiva de abordagem humanizada, que partiu de uma educação como prática da liberdade, base teórica que trata os anseios e o conhecimento popular como válidos e que devem ser considerados na vida escolar e acadêmica. Defende uma educação que sirva aos interesses populares e à sua luta para viver, sobreviver e ler o mundo.

Partiu-se da hipótese inicial de que os campi das cidades do interior do Estado têm suas peculiaridades e, em uma universidade multicampi, devem ter uma gestão flexível, no intuito de abarcar as reais necessidades da comunidade acadêmica local, como aponta Fialho (2005). A pesquisa confirma, em grande parte, esta premissa, já que os sujeitos têm necessidades, visão e são oriundos de uma determinada realidade, conforme se observou nas entrevistas, embora envoltos em um sistema maior, do capital. Nas partes, há especificidades que dão identidade a essa comunidade. Como pode *ser mais* o sujeito ou comunidade que mal conhece a si? Ou que mal interpreta sua realidade, seu entorno?

Conforme expresso no Art. 1º, parágrafo segundo, do seu estatuto, “A UFMS tem estrutura organizacional *multicâmpus*, com Unidades da Administração Central, Setorial e Suplementares distribuídas no Estado de Mato Grosso do Sul.” (UFMS, 2011). A normatização é complementada pelo Regimento das unidades da administração setorial, que, de acordo com o seu Art. 1º, é administrada: “I – pelo Conselho de Unidade, em nível deliberativo; e II – pela Diretoria, em nível executivo”. (UFMS, 2012). Embora permaneça o vínculo com a administração central, há desvinculação da maioria das decisões locais, com certa distribuição do poder e participação da comunidade acadêmica nas decisões e resolução dos problemas locais, tornando a instituição mais horizontal em sua estruturação administrativa.

O recorte desta pesquisa não permite um exame sobre a real participação e democratização das decisões no conselho de campus da unidade, o que seria fundamental para fomentar uma cultura de diálogo e democracia. Estudos futuros podem contribuir na elucidação da concretização ou não de autonomia em relação à administração central e se há, na prática, distribuição equânime do poder de voz e decisão entre técnicos administrativos, professores e acadêmicos.

Embora a unidade faça parte da totalidade da instituição, seus cursos, pessoas, realidade socioeconômica da cidade e região, têm ligação umbilical à unidade central, onde estão as Pró-reitorias, estas em relação constante com as instâncias de decisão local. Esse panorama indica que as peculiaridades e a resolução dos seus problemas devem ser tratadas com o olhar voltado

para a realidade sociocultural, política e econômica da região em que está instituído o campus. Do contrário, pode-se incorrer em prescrições descontextualizadas, ou este pode ser visto como uma extensão da administração central na capital, na qual se reproduz o que de lá se encaminha.

Desta forma, para se atingir o objetivo geral de analisar a política de assistência estudantil no CPCX, historicizou-se e descreveu-se quantitativamente as ações de assistência existentes nele. Constatou-se o desconhecimento generalizado sobre a legislação pertinente, em contradição com pequenas e esparsas noções a seu respeito e do teor de seus objetivos, salvo de parte da técnica administrativa, dada a natureza de seu trabalho. Averiguou-se, por fim, a contradição entre domesticação e libertação, presente na fala dos acadêmicos, que ainda recebem a política de forma passiva e despolitizada, mas, em contrapartida, revelam momentos de conscientização sobre sua função libertadora, na medida em que garante a permanência na universidade.

A contextualização do tema evidenciou uma mudança expressiva quanto ao acesso das camadas populares na educação superior, a partir do início deste século, reforçada por programas que auxiliam na permanência. É possível afirmar que este cenário favorece a libertação das camadas populares, embora o debate ressurgisse no devir constante que é a existência humana, movida pela busca do ser mais. Almejando uma política de assistência que contribua para a emancipação e libertação, cabe lutar para que a elaboração, gestão e avaliação dessas políticas e seus programas sejam fomentadoras da autonomia, da conscientização, do diálogo, da solidariedade, indissociadas de uma educação como direito social e uma sociedade humanizada.

No primeiro capítulo, apresentou-se o método de pesquisa utilizado para abordar o objeto, em uma perspectiva dialética, ou seja, tomando alguns elementos e conceitos da dialética de Marx e outros autores que fazem sua releitura, associada à conscientização proposta por Freire. Essa leitura mostrou-se fecunda e inovadora na elucidação da questão de pesquisa e conduziu a abordagem e análise, visando atingir os objetivos.

No segundo capítulo, foram evidenciadas as bases teóricas desta pesquisa, partindo de uma breve contextualização sobre a história da universidade no Brasil. Posteriormente, expôs-se uma concepção de educação como prática da liberdade, um Estado presente no atendimento das necessidades das camadas populares e uma universidade popular e dialética. Determinada sociedade, estruturada nessas bases, coaduna na libertação dos oprimidos e esfarrapados do mundo. Com base nessa conceituação, demonstrou-se que políticas sociais aparecem como conquistas desses grupos, se apropriadas de forma participativa, dialógica, reflexiva, e, por isso, conscientizadora.

No terceiro capítulo, tratou-se do recente acesso e permanência das camadas populares à educação superior, processo que se deu nos governos do PT (Lula e Dilma Rousseff) através de um conjunto de programas para instituições públicas e privadas, a exemplo do Pnaes. O que se viu, historicamente, até esse período, foi uma segregação quase sumária, em que a maioria, desprovida de condições materiais, estava excluída do acesso à educação superior. Este espaço ficou caracterizado como um lócus privilegiado e restrito, que só as elites e os setores médios de trabalhadores acessavam, enquanto futuros profissionais do trabalho intelectual, na condução do país e do Estado.

Ao principiar deste século, ocorreu a ascensão desses governos, portando grande expectativa por parte das camadas populares e movimentos sociais, mesmo em consonância com os organismos multilaterais e dando continuidade às políticas mercantis do governo FHC para a educação superior. Executaram um processo de interiorização e democratização pelo acesso e permanência nesse nível de educação, fato novo na história do país, o que reafirma a perspectiva de conquista e avanço social.

Mesmo que o maior crescimento observado tenha sido no setor privado, o setor público também avançou em larga escala. Há que se considerar, ainda, que não havia vagas suficientes para a inclusão das camadas populares na educação superior pública, daí a necessidade de programas como o Prouni e o Fies. Assim, houve uma conciliação entre interesses privados de mercado e anseios populares. De certa forma, pode-se inferir características de uma incipiente concepção de educação como prática da liberdade, um Estado presente no atendimento das necessidades das camadas populares e uma universidade popular e dialética.

Almeida (2009), ao analisar o discurso de inclusão na educação superior no país, de 2003 a 2008, iniciado naquele governo, assim o resume:

O discurso de inclusão no governo Lula sustenta um conjunto de ações orientadas por uma política de governo, cujos programas seguem o disposto nos PPAs, utilizando-se das políticas focais e universais para desenvolver uma educação superior cujas características sejam cada vez mais vinculadas à expansão das IES públicas e ao acesso de grupos considerados excluídos aos cursos de graduação do país e sua permanência neles. (ALMEIDA, 2009, p. 171).

A autora expõe que essa é uma política daquele governo e não de Estado, através de programas específicos, a partir dos PPAs que guiam o governo federal na elaboração de suas políticas. Esse discurso transpassa a elaboração desses programas, que, de forma universal, mais como direito que atinge a todos ou como políticas focalizadas para determinados grupos, garantem não só a manutenção e reprodução da força de trabalho e inclusão no consumo, como

também atenua a desigualdade socioeconômica, em permanente contradição. É, ainda, um campo de disputa na pesquisa acadêmica entre defensores e críticos desses programas.

No quarto capítulo, após uma explanação mais detalhada da técnica de coleta de dados e do objeto na totalidade que o cerca e o produziu, adentrou-se nas apresentações e discussão problematizadora. A partir da contextualização do recorte da pesquisa, o CPCX da UFMS, inserido em Coxim, maior cidade da região Norte do Estado de MS, apontou-se a importância da cidade como polo regional no atendimento da demanda de educação e outros serviços públicos. Contextualizou-se historicamente a unidade, bem como a política de assistência ali existente, para posterior análise da fala dos sujeitos.

Iniciou-se pela escuta dos principais sujeitos, cerne desta pesquisa, os acadêmicos beneficiários, que narraram como veem a política de assistência. Observou-se um desconhecimento generalizado sobre as legislações pertinentes e os objetivos nelas contidos, bem como a ausência de participação na elaboração, gestão e avaliação da política por parte deste grupo, o que caracteriza uma postura de doação e domesticação. Por outro lado, constatou-se a contradição de momentos estanques de participação e construção da política que evidenciam um caminho a ser trilhado em direção a uma política conscientizadora e libertadora.

Ficou notória a centralidade do viés econômico, da necessidade de ser assistido financeiramente e do trabalho como fim e caminho para superar a situação de pobreza material, o que já é libertador, restando pensar a política de assistência com qualidade política, auxiliando na formação da consciência crítica e na leitura do mundo.

Posteriormente, foram analisadas as falas dos professores, que revelaram certo distanciamento dos reais objetivos previstos para a política e suas ações, embora, na condição de professores, conforme a área de formação, tenham demonstrado argumentação razoável ou mesmo mais aprofundada em relação ao tema. Encontrou-se, também, neste grupo, a ausência de participação na elaboração, gestão e avaliação da política, de maneira ainda mais acentuada, o que se considera um erro, um desvio, na perspectiva de um professor engajado nos temas e problemas de seu tempo e de sua comunidade.

Em contrapartida, a atuação docente para a libertação requer compromisso. “Não é possível um compromisso autêntico se, àquele que se julga comprometido, a realidade se apresenta como dado, estático e imutável. Se este olha e percebe a realidade enclausurada em departamentos estanques” (FREIRE, 1979b, p. 21). Este compromisso está associado a uma ação libertadora constante, enquanto utopia de vida, no intuito de romper com as divisões físicas, departamentais, da universidade e da vida, bem como as simbólicas; representa um agir conscientizador na busca do ser mais, de um mundo novo que começa na dimensão local. Sem

uma resistência coletiva ao modelo prescricionista, sem diálogo e amor no “chão do campus”, faz-se uma educação árida na busca de uma sociedade humanizada.

Essa é uma reflexão conclusiva, clareia uma situação abordada nas literaturas que embasam este trabalho e indica que, mesmo em unidades administrativas pequenas, o espectro e a materialidade do fechamento em si e da verticalização tendem a se agravar com o quadro político e econômico atual. Nesse sentido é que a educação como prática da liberdade apresenta-se como opção de resistência e reelaboração do ato educativo. Assim, ninguém estará proibido de ser, atuando na prescrição de outrem na ilusão de atuar diante do mundo e dos problemas locais. “Basta, porém, que homens estejam sendo proibidos de ser mais para que a situação objetiva em que tal proibição se verifica seja, em si mesma, uma violência.”⁷³ (FREIRE, 1987, p. 27). Em resumo, esta é a proibição da vocação ontológica do ser humano, estatiza-o e coisifica-o numa postura de quem recebe comunicados e age, quase sempre, dentro deste círculo, produzido exteriormente.

A política de assistência aparece como possibilidade, caminho que auxilia na libertação que pode ser, se não empossada de forma crítica e participativa, servir como doação, compensação por se estar em uma situação de pobreza e gerar agradecimento ingênuo. Como contraponto, é preciso lutar para garanti-la na legislação, como direito e conquista. Visando à libertação, enquanto superação da consciência ingênua, privação material e valores do competitivismo, egoísmo e consumismo de nossos tempos, culminando (na constante utopia) da superação da sociedade de classes.

Essa explanação remete a outra mais ampla, que é a importância da universidade pública, gratuita e de qualidade, inserida na realidade das cidades do interior do país, proporcionando formação superior. A defesa desta instituição e de políticas de acesso e permanência a ela visando à formação crítica e libertadora, apresenta-se como objetivo inicial a ser almejado, resguardado e ampliado como conquista, diante do crescimento da exploração e pauperização dos trabalhadores, um cenário agora reforçado pela ascensão de um governo de Direita, associado ao conservadorismo religioso e ao autoritarismo.

Posto isso, observou-se, durante a revisão bibliográfica, que a abordagem fundamentada na educação libertadora, freiriana, apresenta-se como inovadora, capaz de contribuir também no campo das políticas educacionais, com atuação conscientizadora diante delas, sendo a

⁷³ Andrade (2015, p. 519) assim define o conceito de violência na obra de Freire: “abuso intencional de poder y fuerza (simbólica, material, física, tecnológica, financiera etc.) que agravia a la víctima, la violencia implica una transgresión de valores y el irrespeto a la alteridade”. E acrescenta: “Definida como la cosificación de la persona, cuando es privada de las posibilidades de crear, cambiar, moverse, buscar y ser en relación.”.

conscientização uma forma de agir diante do mundo. Os estudos se dividem em considerar uma conquista dos jovens e das camadas populares e ser uma forma de reprodução do sistema, arrefecendo tensões sociais e compensando situações de pobreza material. Aponta-se essa possibilidade, por que não uma aproximação, empoderamento dessas políticas em um contexto de reflexão crítica, diálogo, amorosidade e esperança? Para nós, pouco importa o teor da política ser libertador, como se considera os conteúdos do Decreto Pnaes e da Resolução UFMS, que normatizam essa política. Importa como ela é elaborada, gestada e avaliada, se com os beneficiários ou para os beneficiários.

Enquanto pesquisador, oriundo das camadas populares, operacionalizador da política de assistência em um campus do interior, o exercício de debruçar-se sobre essas questões ampliou as perspectivas de leitura e questionamento do mundo, em especial da educação superior e da assistência estudantil, agregando a possibilidade de concretizá-la de forma participativa e libertadora, dentro dos limites da dimensão local. Podendo, ainda, atuar como liderança popular, fundada na amorosidade, na luta por uma educação e políticas que sirvam aos reais interesses das camadas populares, em oposição aos ditames do capital neoliberal.

A educação se dá em todos os espaços e momentos da vida humana, como técnico administrativo, este pesquisador considera-se um educador fora de sala de aula, que, pela função exercida na instituição, com contato diário, incluindo auxílio pedagógico aos acadêmicos, ensina e aprende diariamente com eles. Conhecendo-os melhor, sua realidade e necessidades, é possível ser e fazer mais, por um mundo, por uma cidade e um campus mais bonito, estruturados na educação como prática da liberdade.

O desafio que se põe ao CPCX e a outras unidades de cidades do interior do Estado é justamente este, de se conhecer e se fazer como universidade, como uma comunidade que se conhece e se reconhece na dinâmica do universal. Submergir na verticalização de quem recebe comunicados é viver uma universidade que não coaduna com os reais interesses de libertação dos oprimidos. Há pequenos traços que caracterizam uma universidade popular e dialética no CPCX, mas, de concreto, constatou-se uma organização mais alinhada ao perfil competitivista que tem marcado as instituições públicas.

Estudos futuros podem apontar ainda os impactos de se ter acesso à educação superior nos rincões do país, pois, conforme revelou a técnica entrevistada, muitos dos acadêmicos são os primeiros de suas famílias a cursar uma graduação, ou simplesmente a ter acesso à universidade, até mesmo em níveis de pós-graduação. Essa conquista não pode virar um celeiro de reacionários que alimentam o sonho de ser o opressor, mas sim de um mundo mais bonito e solidário.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de. **O discurso de inclusão nas políticas de educação superior (2003-2008)**. 2009. UFMS. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, PPGEduc. 186 fls.
- ALVES, Gilberto Luiz. **Mato Grosso do Sul, o universal e o singular**. Campo Grande, MS: Editora UNIDERP, 2003.
- ALVES, Gilberto Luiz. **Universal e singular**: em discussão a abordagem científica do regional. In: Mato Grosso do Sul, o universal e o singular. Campo Grande, MS: Editora UNIDERP, 2003, p. 17-29.
- AMARAL, Nelson Cardoso. **Financiamento da educação superior**: Estado x mercado. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2003.
- ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Violencia. In: STRECK, Danilo (Coordenador). Euclides REDIN; Jaime José ZITKOSKI (Organizadores). **Dicionário**. Paulo Freire / Streck, Danilo R. (Coordenador); Euclides Rendín y Jaime Zitkoski (Organizadores). Lima: CEAAL. 2015, p. 519.
- ANTUNES, Ricardo L. C. **Adeus ao trabalho?**: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARANDA, M. A. de M.; LIMA, Franciele Ribeiro. O Plano Nacional de Educação e a busca pela qualidade socialmente referenciada. **Educação e Políticas em Debate**, v. 3, p. 291-313, 2014.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2007.
- BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em educação, v. 22, n. 85, 2014.
- BELLONI, I.; MAGALHÃES, H.; SOUSA, L. C. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da Nossa Época)
- BITTAR, Mariluce; SILVA, Maria da Graça Martins da; VELOSO, Teresa Christina M. Aguiar. Processo de interiorização da educação superior na Região Centro-Oeste: particularidades dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. **Série-Estudos**. Periódico do Programa de Pós-graduação em Educação da UCDB. Campo Grande, MS. n. 16, p. 147-164, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/513> Acesso em: 20 nov. 2018.
- BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto (Portugal): Porto, 1994.

BORSATO, Francieli Piva. **A configuração da assistência estudantil da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul após a implantação do PNAES**. 2015. 219 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

BRASIL. Legislação Informatizada. **Lei Nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968 - Publicação Original. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 18 out. 2018.

_____. Sobre o PAC. **PAC**, Ministério do Planejamento, [20--a]. Disponível em: <http://www.pac.gov.br/sobre-o-pac>. Acesso em: 28 mai. 2018.

_____. O que é o FIES. **FIES**, Ministério da Educação (MEC), [20--b]. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/index.php?pagina=fies>. Acesso em: 10 jul. 2018.

_____. Lei Nº 010172 – Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Ministério da Educação**, 9 jan. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. Portaria Normativa Nº 39, Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Ministério da Educação (MEC), 12 Dez. 2007a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_Pnaes.pdf. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. Decreto Nº 6.096, Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Planalto**, Presidência da República, 24 abr. 2007b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. Expansão. **REUNI**, Ministério da Educação (MEC), 24 fev. 2010a. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/expansao>. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. Decreto Nº 7.234 – Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Casa Civil**, Presidência da República, 19 Jul. 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. Decreto Legislativo Nº 530. **Diário Oficial da União**, Seção 1, n. 199, p. 6, 15 Out. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/decreto_7824.pdf. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE)** – Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125). Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. **Mais mudanças, mais futuro**. 2014a. Disponível em: http://divulgacandcontas.tse.jus.br/dados/2014/680/BR/BR/1/280000000083/proposta_govern_o1404575188241.pdf Acesso em: 14 out. 2018.

_____. **Censo da Educação Superior 2016** – Notas Estatísticas. Ministério da Educação (MEC), INEP, 2016a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. **Censo da Educação Superior 2016** – Principais resultados. Ministério da Educação (MEC), INEP, 2016b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/centro_superior_tabelas.pdf. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. Promulgada Emenda Constitucional do Teto de Gastos Públicos. **Senado Notícias**, 23 abr. 2016c. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/12/15/promulgada-emenda-constitucional-do-teto-de-gastos>. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. Relatório indica que Brasil saiu do Mapa Mundial da Fome em 2014. **Governo do Brasil**, 22 dez. 2017a. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/governo/2014/09/relatorio-indica-que-brasil-saiu-do-mapa-mundial-da-fome-em-2014>. Acesso em: 30 ago. 2018.

_____. Orçamento da assistência estudantil – PNAES. **Acesso à Informação**, Governo Federal, 14 jun. 2017b. Disponível em: <http://www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/Lists/Pedido/Item/displayifs.aspx?List=0c839f31-47d7-4485-ab65-ab0cee9cf8fe&ID=570924&Web=88cc5f44-8cfe-4964-8ff4-376b5ebb3bef>. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. **Universidade Aberta do Brasil (UAB)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva?id=12265> Acesso em: 16 out. 2018.

_____. **Portaria nº 438**, de 28 de maio de 1998. http://www.editoramagister.com/doc_348638_Portaria_nº_438_de_28_de_maio_de_1998.aspx Acesso em: 18 out. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. **Educ. Soc.** [online]. 2003, vol.24, n.82, pp.37-61. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302003000100003>.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues da. **A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à era Vargas**. São Paulo: Unesp, 2007.

CUNHA, Lucas Evandro Ferreira; ALVES, Tamar Kalil de Campos. Os acordos Mec-Usaid e seu impacto no sistema de ensino superior brasileiro. In: XII HISTEDBR e X Seminário de Dezembro: a crise do capitalismo e seus impactos na educação pública brasileira. **Anais...** UNICAMP, 2014. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada12/artigos/2/artigo_eixo2_81_1410814891.pdf Acesso em: 12 dez. 2018

DADOS de Coxim. **Prefeitura de Coxim**, [20--]. Disponível em: <http://www.coxim.ms.gov.br/index.php?pag=fixo&id=19>. Acesso em: 20 jul. 2018.

DE 54 universidades federais, 37 adotam paridade nas eleições para reitor. **UnB Agência**, Política, 30 Maio 2012. Disponível em: http://www.sintunesp.org.br/site/pg_inicio/37%20das%2054%20universidades%20federais%20adotam%20paridade.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

DEMO, Pedro. **A Nova LDB**: ranços e avanços. Campinas: Papirus, 1997.

DIEESE. Pesquisa nacional da Cesta Básica de Alimentos. **DIEESE** – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos, [2018]. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/analisecestabasica/salarioMinimo.html>. Acesso em: 12 out. 2018.

DIÓGENES, Elione Maria Nogueira. Análise das bases epistemológicas do campo teórico da política educacional. **Práxis Educativa**, v. 9, n. 2, p. 333-353, 2014.

DOCUMENTÁRIO mostra como o golpe desmontou políticas públicas no Brasil. **Brasil de Fato**, Geral, 18 jul. 2017. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2017/07/18/documentario-mostra-como-o-golpe-desmontou-politicas-publicas-no-brasil/?utm_source=bdf&utm_medium=referral&utm_campaign=facebook_share. Acesso em: 12 out. 2018.

EARP, Fabio Sá; PRADO, Luiz Carlos. O “milagre” brasileiro: crescimento acelerado, integração internacional e distribuição de renda (1967-1973). In: DELGADO, Lucilia A. N.; FERREIRA, Jorge. (Orgs). **O tempo da ditadura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. V. 4.

FERREIRA NETO, João. **Raízes de Coxim**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2004.

FIALHO, Nadia Hage. **Universidade multicampi**. Brasília: Autores Associados; Plano, 2005.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas públicas e ações afirmativas**: consciência em debate. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FRANCO, Naira. **Memórias do Curso de História**: o rememorar da experiência discente. 2009. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) – Curso de História, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Coxim, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Morales, 1979a.

_____. **Educação e mudança**. 27 ed. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b. (Coleção Educação e Mudança. v. 1).

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. V. 3.

_____. **Política e educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção questões da nossa época. V. 23).

_____. Ensinar é uma especificidade humana. In: _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. (Org). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Pedagogia da Práxis**. 4. ed. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire, 2004.

_____. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Estado e educação popular: Desafios de uma política nacional. **Acervo Paulo Freire**, 22 Dez. 2016. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/4336/1/FPF_PTPF_01_0955.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

GADOTTI, Moacir; GUTIÉRREZ, Francisco. (Orgs). **Educação comunitária e economia popular**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões do Nossa Época. V. 25).

GADOTTI, Moacir; STANGHERLIM, Roberta. A Universidade na perspectiva popular. In: SANTOS, Eduardo; MAFRA, Jason Ferreira; ROMÃO, José Eustáquio. (Orgs). **Universidade Popular: Teorias, práticas e perspectivas**. Brasília: Líber Livro, 2013.

GAUDIOSO, Carlos Eduardo Vilela; VANELI JR., Dário. Avaliação das ações de assistência estudantil no campus de Coxim da UFMS, o proposto na legislação e o efetivado. In: XIII Encontro Regional de História – ANPUH-MS. **Anais... História e democracia, possibilidades do saber histórico**, 2016. Disponível em: <http://www.encontro2016.ms.anpuh.org/resources/anais/47/1479508395_ARQUIVO_ArtigoProntoANPUH.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GIMENEZ, Felipe Vieira. **Expansão e inclusão na educação superior: a bolsa permanência na UFMS**. 2017. 317 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – PPG em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2017.

GUARESCHI, Pedrinho A. Relações comunitárias - relações de dominação. In: CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia**. Petrópolis: Vozes, 1996.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES** [online], v. 21, n. 55, p. 30-41, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 05 ago. 2017.

IBGE. Coxim, Panorama. **IBGE**, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/coxim/panorama>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

IMPERATORI, Thaís Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, n. 129, p. 285-303, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282017000200285&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 out. 2018.

INCENTIVO. In: **Dicionário Priberam da Língua Portuguesa**. Lisboa: Priberam Informática. [20--]. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/incentivo>>. Acesso em: 04 set. 2018.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI**. Paz e Terra, 1992.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. V. 2.

LEAL, Wedja Maria Oliveira. Ensino superior: a formação do conceito de ensinar e aprender do professor da área de ciências exatas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, n. 13, p. 1-10, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9333>>. Acesso em: 12 out. 2018.

LIMA, Licínio C. Três razões para estudar Freire hoje, para além da mais óbvia. In: GADOTTI, Moacir; CARNOY, Martin. (Orgs). **Reinventando Paulo Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire / Lemann Center / Stanford Graduate School of Education, 2018.

LIMA, Márcia Regina Canhoto. **Paulo Freire e a administração escolar: a busca de um sentido**. Brasília: Liber Livro, 2007.

LIMA, Paulo Gomes; ARANDA, Maria Alice de Miranda; LIMA, Antonio Bosco de. Políticas educacionais, participação e gestão democrática da escola na contemporaneidade brasileira. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 14, n. 1, p. 51-64, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-21172012000100051&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 out. 2018.

LÖWY, Michael. Da tragédia à farsa: o golpe de 2016 no Brasil. In: SINGER, André et al. (Orgs). **Por que gritamos golpe?** São Paulo: Boitempo, 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**, 1986.

MACEDO, Gilberto de. **A universidade dialética: consciência, liberdade e saber**. 4. ed. Maceió: UDUFAL, 2000.

MACIEL, Carina Elisabeth; GIMENEZ, Felipe Vieira; ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira. A bolsa permanência nas políticas de educação superior: assistência estudantil na UFMS. **Perspectiva**, v. 35, n. 3, p. 911-936, 2017.

MAFRA, Jason Ferreira. **Paulo Freire, um menino conectivo: conhecimento, valores e práxis do educador**. São Paulo: UNINOVE, 2017. (Estudos Freirianos; 7).

MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho e educação no futuro: inquietações e perspectivas. In: GADOTTI, Moacir; CARNOY, Martin. (Orgs). **Reinventando Freire**. São Paulo: Instituto Paulo Freire/Lemann Center/Stanford Graduate School of Education, 2018.

MARQUÊS, Antonio Carlos Henriques; CEPÊDA, Vera Alves. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais**, v. 42, 2012.

MARX, Karl. **Posfácio à segunda edição de O Capital**: crítica da economia política, 1873. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1867/capital/livro1/prefacios/03.htm#tn13> Acesso em: 12 out. 2018.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Tradução Antônio Carlos Braga. São Paulo: Lafont, 2012. (Coleção grandes clássicos da filosofia)

MATO GROSSO DO SUL: veja a evolução do orçamento repassado pelo MEC às duas universidades federais do estado. **G1 Educação**. 29 de junho de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/mato-grosso-do-sul-veja-a-evolucao-do-orcamento-repassado-pelo-mec-as-duas-universidades-federais-do-estado.ghtml> Acesso em: 19 nov. 2018.

MELO, Maria Rosângela Albuquerque. **A assistência estudantil no contexto da “reforma” do ensino superior público no Brasil**: um estudo da assistência estudantil da UFS a partir da implantação do PNAES. 2013. 178 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – PPG em Serviço Social, Universidade Federal do Sergipe, 2013.

MELO NETO, José Francisco de. **Universidade popular**: texto para debate. João Pessoa. Editora Universitária da UFPB, 2012.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008 (Coleção Mundo do Trabalho).

MICHELOTTO, Regina Maria; COELHO, Rúbia Helena; ZAINKO, Maria Amélia Helena. A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula. **Educar em Revista**, v. 22, n. 28, p. 179-198, 2006. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2016/10/a12n28.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

MONDINI, Vanessa Edy Dagnoni; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Entendendo a classificação das IES no Brasil. 2005.

MORENO, Ana Carolina. Sisu cresce quatro vezes em sete anos e concentra quase metade das vagas públicas em universidades. **G1 Educação**. 23 de janeiro de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/sisu-cresce-quatro-vezes-em-sete-anos-e-concentra-quase-metade-das-vagas-publicas-em-universidades.ghtml> Acesso em: 18 nov. 2018.

NASCIMENTO, Clara Martins do. **Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000**. 2013. 157 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Departamento de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco, Recife-PE, 2013.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1413-24782005000100002&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 12 jun. 2018.

ORSO, Paulino José. A criação da Universidade e o projeto burguês de educação no Brasil. In: _____ et al. (Orgs.). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007a. (Coleção Educação contemporânea)

_____. Reforma universitária: A nova forma histórica das esferas pública e privada no início do século XXI. In: _____ et al. (Orgs.). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007b. (Coleção Educação contemporânea).

OSÓRIO, Mara Rejane Vieira; GARCIA, Maria Manuela Alves. Universidade Aberta do Brasil (UAB): (re)modelando o território da formação de professores. **Cadernos de Educação**, n. 38, 2011.

PERONI, Vera Maria Vidal. Redefinições no papel do Estado: parcerias público-privadas e a democratização da educação. **Education Policy Analysis Archives**, v. 21, n. 47, 2013.

PINTO, Álvaro V. **A questão da Universidade**. São Paulo: Cortez, 1986.

PINTO, Giselle. **A política de assistência estudantil da UFF em duas faces: a institucionalidade dos processos e as perspectivas da demanda estudantil**. 2015. 266 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

PIKETTY, Thomas. Um Estado Social para o século XXI. In: _____. **O capital no século XXI**. Tradução Monica Baumgarten de Bolle. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

PROUNI. Prouni 2019 – Inscrições, Lista de Espera, Resultado, Nota de Corte. **Prouni**, 2018. Disponível em: <<https://prouni2019.top/>>. Acesso em: 12 out. 2018.

REY, Fernando Luiz González. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

RISTOFF, Dilvo. Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização. **Cadernos do GEA**, v. 3, p. 1-59, 2013.

RUBIÃO, André. **História da Universidade**. São Paulo: Leya, 2013.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustáquio Amazonas de. Ensino Superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. **Anais...** Florianópolis, 25 a 27 de nov. 2009. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20>

trajetoria%20historica%20e%20políticas%20recentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y >. Acesso em: 12 out. 2018.

SANTOS, Leidimar Cândida dos. **O Reuni e a democratização do acesso à Universidade Federal da Bahia**: estudo a partir das dimensões operacional e reestruturação curricular-pedagógica. 2013. 288 f. Tese (Doutorado em Administração) – PPG em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Avaliação da educação superior no Brasil: antecedentes históricos e balanço da política atual. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. (Org.). **Estado, políticas e educação**. Campinas: Mercado das Letras, 2016. (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada de Educador).

SAVIANI, Dermeval. Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5.540/68 e 5.692/71. In: GARCIA, Walter E. (Org.). **Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, Fundação Nacional do Material Escolar, 1978.

_____. Política educacional no Brasil após a Ditadura Militar. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 18, n. 2, p. 291-304, 2018. Acesso em: 18 dez. 2018.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade no Brasil**: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. Acesso à educação superior: significados e tendências em curso. **Série Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, n. 30, 2013.

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

SILVA JR., João dos Reis. Reforma universitária: a nova forma histórica das esferas pública e privada no início do século XXI. In: _____ et al. (Orgs.). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção Educação contemporânea).

SILVEIRA, Ronan Garcia da. **História de Coxim**. Campo Grande: Ruy Barbosa, 1995.

SOUSA JR., Justino de. **Marx e a crítica da educação**: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital. Aparecida: Ideias & Letras, 2010.

SOUSA, Maria Páscoa Sarmiento de. **Expansão da educação superior no Pará**: programas Expandir e Reuni e a composição de quadros docente dos campi da Universidade Federal do Pará (2001-2010). 2011. 209 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento) – PPG em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

SOUZA, Clair Teresinha; DA SILVA, Caroline; GESSINGER, Rosana Maria. Um estudo sobre evasão no ensino superior do Brasil nos últimos dez anos. In: **Congressos CLABES**. 2017.

SOUZA, Ana Lúcia Martins. **Não iguala e ainda diferencia:** as implicações do Programa de Apoio ao Estudante da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul na consciência dos acadêmicos. 2014. 175 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – PPG em Psicologia, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

SOUZA, Helen Santana Manguiera de. **Formação de professores:** um diálogo com a Psicologia Educacional. UFMT. 2015. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2015.

TONET, Ivo. **Método científico:** uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TORRIGLIA, Patricia Laura; ORTIGARA. O campo das mediações: primeiras aproximações para a pesquisa em políticas educacionais. IN: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abadia. (Orgs). **O método dialético na pesquisa em educação.** Brasília: Faculdade de Educação / Universidade de Brasília, 2014. (Coleção Políticas públicas de educação).

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho; BRITO, Regina Helena Pires de. **Conceito de Educação em Paulo Freire.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; São Paulo: Mack Pesquisa – Fundo Mackenzie de Pesquisa, 2009.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista,** Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616, jul./dez. 2010.

UFMS. Histórico. **Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,** [20--]. Disponível em: <https://www.ufms.br/universidade/historico/>. Acesso em: 12 Out. 2018.

_____. Resoluções – Resolução N° 10, de 24 de Abril de 2009. **Boletim de Serviço,** Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, ano XXI, n. 4553, p. 1-16, 7 mai. 2009. Disponível em: https://proece.ufms.br/files/2013/12/BS-4553_-Regulamento-CPAC.pdf. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. Resolução N° 35 [Aprovar as alterações do Estatuto da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul]. **UFMS,** 13 Maio 2011. Disponível em: <https://www.ufms.br/wp-content/uploads/2017/08/35_2011-Estatuto-com-altera%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: 12 Out. 2018.

_____. Instrução de Serviço N° 21, de 13 jun. 2012. **Boletim de Serviço,** Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, n. 5318, 22 Jun. 2012.

_____. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Resolução n° 50, de 8 de outubro de 2012. Regimento interno. 2012. Disponível em: <https://www.ufms.br/wp-content/uploads/2017/08/RegimentoUnidades-Altera%C3%A7%C3%B5es-2012.pdf> Acesso em: 20 nov. 2018.

_____. **Autoavaliação setorial CPCX,** abr. 2017a. Disponível em: <https://seavi.ufms.br/files/2017/03/CPCX_RelatorioSetorial_2016.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

_____. Resolução Nº 59 [Normas de Ações do Programa de Assistência Estudantil]. **UFMS**, 25 Jul. 2017b. <https://cpaq.ufms.br/files/2017/07/Resolu%C3%A7%C3%A3o-59-2017-COUN-UFMS.pdf>. Acesso em: 12 Out. 2018.

_____. Plano de Desenvolvimento Institucional (2015 – 2019). **PROPLAN** – Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças, Campo Grande, 12 Dez. 2017c. Disponível em: <https://proplan.ufms.br/files/2017/09/PDI-realinhado-2017.pdf>. Acesso em: 12 Out. 2018.

_____. Resolução Nº 8 [Estabelece as Normas Regulamentadoras do Programa de Assistência Estudantil no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul]. **UFMS**, 29 jan. 2018a. Disponível em: <https://proaes.ufms.br/files/2018/02/RESOLUCAO-COUN-n-8-de-29-01-2018.-1.pdf>. Acesso em: 12 Out. 2018.

_____. **Relatório de Gestão** (2017), Campo Grande, Mar. 2018b. Disponível em: https://www.ufms.br/wp-content/uploads/2018/03/14.Relat%C3%B3rio_de_Gest%C3%A3o%20%93Exerc%C3%ADcio_2017-1.pdf. Acesso em: 12 Out. 2018.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Roteiro de entrevista semiestruturado com acadêmicos beneficiários da assistência estudantil na UFMS/CPCX

NOME:

CURSO:

SEMESTRE:

IDADE:

SEXO:

GÊNERO:

CIDADE DE ORIGEM:

AÇÕES DE ASSISTÊNCIA DAS QUAIS É BENEFICIÁRIO:

1 Como você compreende a assistência estudantil? (sua definição dela)

2 Você avalia a gestão e operacionalização, pela Secae, das ações de assistência a que está vinculado? Por quê?

3 Você considera o atendimento (psicológico, social, pedagógico etc.) oferecido pela Secae como adequado em qualidade e quantidade, para você manter-se no curso tendo qualidade de vida? Por quê?

4 Você considera suficiente, para satisfazer suas necessidades básicas de sobrevivência, o auxílio financeiro que a Universidade oferece através da assistência estudantil, por quê?

5 Você participa da formulação, gestão e avaliação da política de assistência estudantil? Você conhece o processo de formulação?

6 Você conhece a legislação que regulamenta a assistência estudantil? (Decreto Pnaes, 7234, 19 de julho de 2010, Resolução 59, 25 de Julho de 2017 COUN/UFMS).

7 Você entende que a assistência estudantil colabora para a sua emancipação intelectual, financeira e social no futuro, bem como é essencial para a sua permanência na Universidade; ou a entende apenas uma compensação do poder público que não te leva a pensar o porque encontra-se em um situação de dependência e assim não fomenta reflexão e uma mudança estrutural na sociedade e em sua vida?

8 Sugestões (diálogo).

Apêndice 2 – Roteiro de entrevista semiestruturado com professores tutores da ação bolsa permanência no CPCX

NOME:

FUNÇÃO:

TELEFONE:

LOTAÇÃO/CURSO:

DISCIPLINAS QUE MINISTRA:

ANO DE INGRESSO NA UFMS:

1 Você é tutor de quantos acadêmicos na bolsa permanência?

2 Ressaltando que o Auxílio Permanência é a principal ação de assistência estudantil na UFMS. Qual a sua definição de assistência estudantil?

3 Descreva em linhas gerais sua atuação como tutor na bolsa permanência (acompanhamento, reuniões, atividades, avaliações)?

4 Você incentiva seus alunos a procurarem a assistência estudantil (bolsas e auxílios) ou para auxílio pedagógico, psicológico etc.?

4 Na sua visão, qual a contribuição que o AP e o AA têm para a formação do acadêmico no CPCX?

5 Você incentiva seus alunos a usarem o laboratório de informática da AA?

5 Como você avalia a participação dos docentes na construção, gestão e avaliação das políticas de assistência estudantil no CPCX e na UFMS?

6 Você conhece a legislação que regulamenta a assistência estudantil? (Decreto Pnaes, 7234, 19 de Julho de 2010, Resolução 59, 25 de Julho de 2017 COUN/UFMS) (regulamento das ações).

7 Como você vê o aluno bolsista em relação aos outros acadêmicos? (privilegiado, cobra mais...).

8 Quais as suas sugestões para o aperfeiçoamento da política de assistência estudantil no Campus de Coxim da UFMS, do ponto de vista de professor?

Apêndice 3 – Roteiro de entrevista semiestruturada com o técnico responsável pela assistência estudantil Secae/CPCX

NOME:

CARGO:

FUNÇÃO:

LOTAÇÃO:

TELEFONE:

ANO DE INGRESSO NA UFMS:

1 Qual a sua definição de assistência estudantil?

2 Descreva sua atuação na assistência estudantil. (divida a atuação profissional com a parte burocrática e administrativa?)

3 Você considera que os objetivos propostos no Decreto Pnaes, bem como nas várias ações de assistência estudantil são adequados? (os investimentos, a estrutura toda dá conta desses objetivos?). (O que é oferecido da conta desses objetivos?)

4 Como é a participação dos técnicos ligados à assistência estudantil, quanto à formulação, gestão e avaliação da política de A.E na Universidade?

5 quantos microcomputadores há no laboratório da A.E? Você tem um número aproximado de usuários regulares no momento? São mais os beneficiários da A.E? (importância do laboratório?).

5 Na sua visão, qual a contribuição da A.E para a formação do aluno? (acadêmica e humanizar, liberta, emancipa?).

7 Como você vê o acadêmico beneficiário da assistência estudantil no Campus de Coxim da UFMS? (coitado, dedicado, vê a bolsa como grande oportunidade?)

8 Quais as suas sugestões para aperfeiçoamento da política de assistência estudantil no Campus de Coxim da UFMS?