

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL
MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

LARISSA RAMALHO PEREIRA

**O ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO PROUNISTA NA UNIVERSIDADE
PRIVADO-FILANTRÓPICA BRASILEIRA**

Porto Alegre
2014

LARISSA RAMALHO PEREIRA

**O ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO PROUNISTA NA UNIVERSIDADE
PRIVADO-FILANTRÓPICA BRASILEIRA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Arseli Kern

Porto Alegre
2014

Catálogo na Publicação

P436a Pereira, Larissa Ramalho

O acesso e permanência do aluno prounista na universidade privado-filantrópica brasileira / Larissa Ramalho Pereira. – Porto Alegre, 2014.
128 f.

Diss. (Mestrado) – Faculdade de Serviço Social,
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
Orientador: Prof. Dr. Francisco Arseli Kern

1. Educação Superior – Políticas Públicas.
2. Estudantes Universitários – Assistência Social.
3. Universidades Privadas. I. Kern, Francisco Arseli.
II. Título.

CDD 378

Bibliotecária Responsável: Salete Maria Sartori, CRB 10/1363

LARISSA RAMALHO PEREIRA

**O ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO PROUNISTA NA UNIVERSIDADE
PRIVADO-FILANTRÓPICA BRASILEIRA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Francisco Arseli Kern (Orientador) (PUCRS)

Profa. Dra. Ana Lúcia Soarez Maciel (PUCRS)

Profa. Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha (UNISINOS)

Porto Alegre
2014

Dedico esta produção a todos os que lutam diariamente pela garantia do direito ao acesso e à permanência a educação. Em especial aos trabalhadores da assistência estudantil, empenhados em construir estratégias para o enfrentamento das múltiplas formas de desigualdades e exclusão social. Meu reconhecimento e apoio a esta causa.

AGRADECIMENTOS

Aos dois homens de minha vida, pelo apoio e amor incondicional:

Ao meu marido, companheiro e amigo, Nilo Eduardo, que sempre com muita paciência e carinho esteve ao meu lado me apoiando e me incentivando em todos os momentos. Pelo amor e dedicação que empenhou ao nosso filho, quando em muitos momentos estive ausente. Ao meu filho Pietro, gestado e nascido no decorrer desta trajetória. Saiba que todos os dias de perto ou de longe você sempre esteve comigo através do seu olhar carinhoso, do seu abraço amoroso e do sorriso sem igual. Sei que esta caminhada exigiu muito de todos nós, mas chegamos ao final ainda mais fortalecidos. A vocês, muito obrigada!

A toda minha família: pai, mãe, irmãos, sobrinho, sogro e sogra, cunhados (as) a todos. A esta rede de amor que se criou, tenho certeza que sem vocês nada disso seria possível. Amo muito todos vocês.

As minhas amigas, e suas respectivas famílias, Maria Do Carmo e Karina Rodrigues, tenham certeza que sempre que precisarem estarei ao seu lado, vocês fazem parte da minha família e desta caminhada. Obrigada por me escutarem, por chorarem e rirem comigo, meu carinho eterno.

A todos os meus colegas e companheiros de mestrado por tantos momentos compartilhados, pelo convívio caloroso e prazeroso com todos vocês. Em especial as minhas queridíssimas amigas e parceiras Tatiane Ventura e Vanessa Azevedo pelas rodas de conversas, cafezinhos, noites de trabalho, desabafos e conquistas compartilhadas. Adoro vocês.

Aos colegas e amigos distantes André Michel dos Santos e Nice de Neves Miranda que mesmo longe sempre torceram por mim. Obrigada.

Ao meu querido orientador e amigo, professor Francisco Arseli Kern, pelo carinho e dedicação, pelo olhar atento e coração grandioso. Compartilho contigo todos os frutos desta produção.

Ao Corpo Docente da FSS/PUCRS, sempre comprometido e empenhado em construir e compartilhar conhecimentos, engajados em formar profissionais de excelência. Saudações especiais às queridas professoras Berenice Rojas Couto, Jane Cruz Prates, Ana Lucia Maciel e ao professor Carlos Nelson dos Reis. Sentirei muita falta de todos. A toda equipe da secretaria da FSS/PUCRS, em especial à Andrea e Juliana, sempre prontas a ajudar.

Às instituições pesquisadas: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, Universidade Luterana do Brasil – ULBRA Gravataí, por terem aberto suas portas para realização desta pesquisa que se faz tão importante para a sociedade brasileira. Grata pela colaboração.

RESUMO

O presente estudo tem como tema norteador as políticas de assistência estudantil, no âmbito da rede privado/filantrópica brasileira, que visem ao acesso e permanência do aluno prounista. A garantia do direito à educação superior pauta o eixo analítico deste estudo. Esta pesquisa tem caráter qualitativo, com aspectos quantificáveis, e fundamentada pelo materialismo histórico e dialético, apoiada em referenciais teóricos oriundos principalmente das áreas da Educação, Serviço Social e Ciências Sociais. O problema de pesquisa balizador discute a maneira como as Universidades privado-filantrópicas da região metropolitana de Porto Alegre desenvolvem seus programas de assistência estudantil, no apoio ao acesso e permanência do aluno bolsista. Para atender ao problema de pesquisa definido, o objetivo central visa desenvolver um estudo investigativo, acerca da gestão dos programas de assistência estudantil, por parte das três universidades pesquisadas: PUCRS, ULBRA Gravataí e UNISINOS. As fontes utilizadas na pesquisa são as entrevistas com as equipes técnicas responsáveis pelos setores de bolsas de estudo de cada IES, além de informações e dados obtidos por agências de pesquisa do governo e nos sites das instituições. O método utilizado para análise dos dados obtidos é a análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa demonstram o quanto políticas, programas, projetos e serviços prestados pelas instituições nestas áreas ainda são incipientes e requerem investimentos, tanto no que diz respeito ao apoio ao aluno bolsista quanto à composição das equipes de trabalho. A garantia do acesso e permanência à educação, por meio de programas como o PROUNI, ainda são muito frágeis, pois as instituições, na maioria, norteiam suas ações em práticas estritamente administrativas, com vistas a atender às determinações legais, deixando para segundo plano os aspectos humanos, sociais e culturais importantes. As diretrizes governamentais para Política Expansionista da Educação Superior orientam-se pela lógica de mercado, que visa a um processo acelerado de certificações em larga escala, com vistas a obter mais trabalhadores qualificados em tempo mínimo. Isso não seria possível sem a parceria entre o público e o privado. A construção dessas políticas está alinhada a pautas internacionais, onde a educação é tratada como uma mercadoria negociável, muito embora esse seja um direito social que deve ser garantido igualmente para todos.

Palavras-chave: Direito à Educação. Acesso e Permanência. Assistência Estudantil. Universidade Privado-Filantrópica.

ABSTRATC

The present study has as its guiding theme of student assistance policies within the private network / Brazilian philanthropic, aiming to access and permanence of prounista student. The guarantee of the right to higher education guides the analytical axis of this study. This qualitative research study with quantifiable aspects has its bases on the historical and dialectical materialism, founded on theoretical frameworks mainly from the fields of Education, Social Work and Social Sciences. The research problem beacon discusses how the private-philanthropic Universities in the metropolitan region of Porto Alegre develop their programs of student assistance, to support access and retention of scholarship student. To meet the defined research problem, the main objective is to develop an investigative study about the management of student assistance programs, by the three universities surveyed: PUCRS ULBRA Gravataí and UNISINOS. The sources used in the research are interviews with the technical teams responsible for scholarships each IES sectors, as well as information and data obtained by research agencies of government and institutional websites. In the process of data analysis, the methodology used was content analysis. The survey results show how policies, programs, projects and services provided by institutions in these areas are still incipient and require investment, both in respect to supporting the scholarship student as to the composition of work teams. Ensuring access to education and retention through programs like PROUNI, are still very fragile, since institutions, mostly guide their actions in strictly administrative practices, in order to meet legal requirements, leaving second plan important human, social and cultural aspects. Government guidelines for Expansionist Policy of Higher Education have its foundations on market logic, which aims at an accelerated certifications large scale with a view to more skilled workers in minimum time. This would not be possible without the partnership between public and private. The construction of these policies complies with international guidelines, which treats education as a marketable commodity, although it is a social right that must be a guarantee for everyone.

Keywords: Right to Education. Access and Retention. Student Assistance. University-Private-Philanthropic.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Planejamento de análise de dados.....	87
Gráfico 1 - Tempo de trabalho nas IES.....	102
Gráfico 2 - Média de idade dos trabalhadores.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados INEP 2012.....	33
Tabela 2 – Dados SISPROUNI	41

LISTA DE SIGLAS

ANUP – Associação Nacional das Universidades Particulares
ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
BM – Banco Mundial
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CELSP – Comunidade Evangélica Luterana São Paulo
CEP – Comissão de Ética e Pesquisa
CFESS – Conselho Federal de Serviço Social
CNBB – Conselho Nacional de Bispos do Brasil
CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COFINS – Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social
CSLL – Contribuição Social sobre o Lucro Líquido
DA – Diretório Acadêmico
DCE – Diretório Central de Estudantes
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FMI – Fundo Monetário Internacional
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES – Instituições de Ensino Superior
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IRPJ – Imposto de Renda Pessoa Jurídica
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério da Educação
MP – Medida Provisória
OMC – Organização Mundial do Comércio
ONU – Organização das Nações Unidas
PBF – Programa de Bolsa Filantropia
PEC – Projeto de Emenda Constitucional
PIS – Programa de Integração Social
PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE – Programa Nacional de Educação
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

PROUNI – Programa Universidade para Todos

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

SEMESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

SISPROUNI – Sistema PROUNI

UBEA – União Brasileira de Educação e Assistência

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DISCUTINDO NA PERSPECTIVA DO DIREITO SOCIAL	22
2.1	POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UM BREVE RESGATE HISTÓRICO.....	22
2.2	PROUNI: DA ORIGEM À MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA.....	34
2.3	UNIVERSIDADES PRIVADO-FILANTRÓPICAS: DEMANDAS EMERGENTES NA CONTEMPORANEIDADE.....	42
3	UNIVERSALIZAÇÃO: A EDUCAÇÃO UM DIREITO DE TODOS	53
3.1	EDUCAÇÃO, UM DIREITO UNIVERSAL: QUE UNIVERSALIDADE É ESTA?.....	53
3.2	ACESSO E PERMANÊNCIA: LIMITES E POSSIBILIDADES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	62
3.3	SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E TRABALHO: RELAÇÕES E INTER-RELAÇÕES.....	67
4	BASE METODOLÓGICA	73
4.1	PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	73
4.2	PROCEDIMENTOS.....	76
4.2.1	Escolha das instituições participantes.....	76
4.2.2	Definição dos instrumentos e técnicas de pesquisa.....	80
4.2.3	Contato com as instituições participantes.....	83
4.2.4	Coleta de dados e informações.....	84
5	ANÁLISE DOS DADOS: EM CENA A UNIVERSIDADE PRIVADO-FILANTRÓPICA BRASILEIRA	85
5.1	ORGANIZAÇÃO DOS ORIGINALS.....	85
5.2	A UNIVERSIDADE ABRINDO AS PORTAS PARA PROGRAMAS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL.....	93
5.3	AS PRÁTICAS PROFISSIONAIS VOLTADAS À CONCESSÃO DE BOLSAS DE ESTUDO.....	101
5.4	O ATENDIMENTO INTEGRAL DO ALUNO A PARTIR DAS ESPECIFICIDADES PROFISSIONAIS.....	106
5.5	DO DIREITO À AJUDA AO DIREITO SOCIAL: CAMINHOS QUE SE CONFUNDEM.....	111

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
	REFERÊNCIAS	119
	APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	123
	APÊNDICE B – Instrumentos para Coleta de Dados	124
	ANEXO A – Parecer Comissão Científica	127
	ANEXO B – Autorização Comitê de Ética em Pesquisa/PUCRS	128

1 INTRODUÇÃO

O cenário da sociedade atual retrata necessidades e demandas prementes por políticas públicas afirmativas e democratizantes. A educação se inscreve neste contexto como um dos temas centrais e deve ser encarada na sua totalidade, historicidade e complexidade. Assim como a Política de Assistência Social, a Política de Educação brasileira é fruto de lutas sociais históricas travadas com o intuito de ser reconhecida, garantida e operacionalizada, como um direito social e para todos. A educação é “patrimônio da sociedade civil”¹, necessária para manutenção e consolidação do modo de produção capitalista, pois é uma prerrogativa básica ao desenvolvimento das forças produtivas de uma nação.

Nesse sentido, faz-se um recorte e chama-se a atenção para a Educação Superior que vem sofrendo profundas transformações, nas quais as instituições imprimem uma lógica mercantil e empresarial à tarefa de educar. Cresce avassaladoramente o número de universidades privadas no Brasil, sendo que, na contramão deste processo, a disponibilidade de novas universidades públicas não é a mesma. Contudo, cada vez mais a população é estimulada a buscar canais para qualificação, com vistas a atender às novas exigências e demandas o que mercado de trabalho imprime.

O resultado deste processo é a crescente procura de estudantes ao ensino técnico e superior e com o apoio e o incentivo maciço do Governo Federal esta lógica tem se propagado. A proposta do governo para atender a esta demanda está calcada na expansão de vagas, sem recursos adicionais ao setor público, com incentivos de subsídios ao setor privado em troca de bolsas de estudo. Nesse sentido, cabe uma reflexão sobre a forma como se dá o acesso e a permanência de alunos bolsistas dentro das universidades privadas.

A presente dissertação apresenta os resultados da pesquisa ora realizada junto a três universidades privado-filantrópicas da região metropolitana de Porto Alegre, ao investigar as políticas e programas de assistência estudantis existentes, que visassem ao apoio ao acesso e permanência do aluno bolsista na Universidade.

¹ Termo utilizado pelo autor Ney Luiz Teixeira de Almeida, em artigo publicado no caderno “O Serviço Social e a Política Pública de Educação (2005)”, ao explicar sobre algumas das principais características da educação pública no Brasil.

O universo da pesquisa foi definido em quatro instituições de educação superior da região metropolitana de Porto Alegre. Entretanto, ao serem convidadas a participar deste processo, apenas três delas aceitaram o convite com restrições, o que, ao longo do quarto capítulo, serão descritas. As três instituições pesquisadas foram: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, Universidade Luterana do Brasil – ULBRA Gravataí e Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, de São Leopoldo. Os sujeitos da pesquisa foram os trabalhadores da assistência estudantil.

O tema norteador refere-se às políticas de assistência estudantil para Educação Superior, em que se propõe investigar os programas de assistência estudantil desenvolvidos por Universidades privado-filantrópicas da região metropolitana de Porto Alegre, no apoio ao acesso e permanência dos alunos bolsistas nas universidades. Este estudo foi realizado no período de 2012/1 a 2013/2².

A hipótese de pesquisa, que norteou todo o processo de investigação, problematizou como as Universidades privado-filantrópicas da região metropolitana de Porto Alegre desenvolvem seus programas de assistência estudantil no apoio ao acesso e permanência dos alunos bolsistas. Em concordância ao mesmo, o objetivo geral visou desenvolver um estudo investigativo sobre a gestão dos programas de assistência estudantil por parte das Universidades privado-filantrópicas da grande Porto Alegre, no apoio ao acesso e permanência dos alunos bolsistas. Para atender o referido objetivo, como objetivos específicos foram definidos:

a) Analisar as práticas de seleção e concessão de bolsas de estudo adotadas pelas Instituições de Educação Superior da grande Porto Alegre, com vistas à garantia do acesso do usuário à universidade;

b) Verificar a composição técnica de trabalhadores envolvidos nos programas de assistência estudantil, com o intuito de reconhecer os serviços, projetos ou programas de atendimento sistemático ao aluno bolsista, que visem à garantia de sua permanência na universidade;

² O período que ora se estabeleceu refere-se ao período de início e término do mestrado, uma vez que a presente pesquisa contempla desde etapas de fundamentação teórica até investigação de campo.

c) Analisar as possíveis contribuições do Serviço Social nos programas de assistência estudantil, com vistas a efetivar a integralidade do atendimento ao aluno bolsista.

Para cada um dos objetivos específicos descritos foram definidas questões norteadoras que balizaram a execução da investigação, como segue:

a) De que forma as práticas de seleção e concessão de bolsas de estudo existentes nas IES privado-filantrópicas da região metropolitana de Porto Alegre contribuem no acesso dos alunos às universidades?

b) Quais são os serviços, projetos ou programas existentes nas IES que visam à permanência do aluno bolsista na universidade?

c) Quais as contribuições do Serviço Social nos programas de assistência estudantil para o acesso e permanência do aluno bolsista junto às universidades pesquisadas?

A proposição à realização desta pesquisa vinculou-se a diversos fatores condicionantes que levaram a pesquisadora, em sua experiência profissional³, a elaborar reflexões acerca da educação, em especial no que se refere à Educação Superior brasileira, tendo em vista os espaços sócio-ocupacionais dos quais participou enquanto assistente social.

Trabalhando junto a uma escola de educação básica 100% gratuita, deparou-se cotidianamente com inúmeras dificuldades vivenciadas pelos alunos e suas famílias. Fossem elas de cunho econômico, cultural, cognitiva e/ou familiar, incidiam diretamente na permanência do mesmo no espaço escolar. Embora se tratassem de alunos de educação básica, as dificuldades enfrentadas pelos alunos da educação superior também eram iguais ou similares, com outros agravantes.

Destaca-se também a experiência na área da gestão de bolsas de estudo na qual esta pesquisadora assessorou 32 unidades educacionais, sendo 26 unidades de educação básica e 06 unidades de educação superior. Pode-se observar que os problemas que se apresentavam tinham múltiplos fatores condicionantes, desde a previsão orçamentária para o custeio das bolsas de estudos e respectivamente para a manutenção do aluno-bolsista, como também a constituição das equipes de trabalho, dentre outras questões.

³ Como Assistente Social atuou na Escola de Educação Básica da Rede Marista de Solidariedade do município de Santa Maria, junto à Comunidade da Nova Santa Marta; também possui experiência na área de gestão educacional trabalhando como coordenadora da Assessoria de Assistência Social da rede cenequista, na Unidade de Desenvolvimento Regional – RS.

Trabalhar com a garantia do direito à educação é tarefa árdua, principalmente quando se tem claro que este trabalho depende de uma rede de pessoas, instituições, organismos governamentais e que são atravessados de interesses e de correlações de forças.

No Brasil, os primeiros cursos superiores não teológicos surgiram no século XIX, e a primeira universidade apenas no século XX. Trata-se de uma história recente, marcada por lutas e resistências em uma realidade social tão dinâmica e desigual⁴.

Inicialmente, a Educação Superior era privilégio de poucos, destinada apenas a filhos de ‘coronéis’, ‘nobres’ e ‘brancos’. Para o restante da população, em alguns casos, era concedida a benesse de aprender a ler e escrever, em estabelecimentos escolares localizados dentro das próprias fazendas. Dessa forma, a esta parcela pobre, excluída⁵ e explorada da população eram destinados trabalhos subalternos e servis.

Acredita-se que a educação de um povo seja o maior bem de uma nação, pois é junto e por ele que um país cresce e se desenvolve. Segundo Eisenberg e Cepik (2002), um dos maiores desafios às instituições políticas da atualidade é oferecer aos cidadãos o chamado *empower*, poder – empoderamento, onde participem da tomada de decisões que justamente incidam sobre os mesmos. A falta da prática do *empowerment* das instituições políticas leva a duas ponderações: primeiramente, que resulta na participação ineficiente dos cidadãos na hora da tomada de decisões, porque não dispõem de canais abertos para a ocorrência efetiva; o segundo aspecto é que, mesmo se houvesse canais abertos à participação, de que maneira isso aconteceria, e a população deveria estar suficientemente municiada à eficácia de tal participação.

⁴ Os assistentes sociais trabalham com a questão social nas mais variadas expressões quotidianas, tais como os indivíduos as experimentam no trabalho, na família, na área habitacional, na saúde, na assistência social pública etc. Questão social que, sendo desigualdade também é rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem e se opõem (IAMAMOTO, 2007, p. 28).

⁵ A exclusão social aponta para as insuficiências e às falhas de serviços e das políticas voltadas para várias necessidades. Pode-se analisar a exclusão/inclusão de um grupo de pessoas, de um segmento etário, dos moradores de um bairro, de uma cidade. A exclusão social é a impossibilidade de poder partilhar, o que leva à vivência da privação, da recusa, do abandono e da expulsão, inclusive com violência, de um conjunto significativo da população. Por isso, é uma exclusão social e não pessoal (SPOSATI, 1999, p.67).

De acordo com os autores Eisenberg e Cepik (2002, p. 308), para haver participações eficazes, existem múltiplas condições sociais, tais como: “os cidadãos devem ter saúde e nutrição, educação e informação, e precisam ter liberdade para se associarem e se organizarem”. Reverbera-se a necessidade da redução das desigualdades, para que o conjunto da população possa ter acesso igual às formas de participação.

A educação configura-se como elemento essencial no processo de desenvolvimento e crescimento de um país, por isso deve ser um direito social de acesso para todos. Com os inúmeros avanços e cada vez mais rápidos da sociedade globalizada, a formação e a profissionalização da população são indispensáveis. Entretanto, ainda hoje, o perfil de alunos nas universidades é elitizado, principalmente em cursos de maior concorrência e nas instituições privadas, onde é muito pequena a presença de afrodescendentes e pobres⁶.

Medidas paliativas, que nem sempre incidem em resultados positivos à população, por meio de quotas e incentivos fiscais a instituições privadas são iniciativas consideradas ainda muito incipientes para democratizar o acesso da população à Educação Superior.

Diante disso, a relevância social deste estudo sempre esteve pautada em investigar as formas de acesso das camadas mais pobres da população as IES privado-filantrópicas da região metropolitana de Porto Alegre, tendo em vista que o volume de instituições privadas e a oferta de vagas são superiores às ofertadas na rede pública, que não consegue atender a todos que nela buscam ingressar. Pensar para além do acesso, fator determinante e indispensável, é pensar a permanência desta camada pobre da população nestas instituições privadas, pois não basta acessar a educação superior, considerando-se que é preciso que estes sujeitos tenham condições de permanecer e concluir seus cursos e obtenham sucesso. Frente a isso, questionou-se que condições e meios lhes são oferecidos; ou se lhes é ofertado algum tipo de atendimento que garanta sua permanência.

Sendo assim, este estudo busca demonstrar a relevância social e científica de investigar sobre as Políticas Institucionais Privadas, no que tange aos Programas de Assistência Estudantil na Educação Superior. Uma vez que, estudos desta temática, hoje, se concentram na rede pública, em virtude do próprio Plano Nacional

⁶ **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 88, p.727-756, Especial – Out. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: set. 2012.

de Assistência Estudantil (Decreto 7.234, de 19 de julho de 2010), que apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Faz-se necessária a disposição de subsídios científicos para que se possa intervir de maneira assertiva junto à realidade. Nesse caso, os resultados desta pesquisa, que serão aqui compartilhados, contemplam dados e avaliações que poderão subsidiar novas propostas de implementação de programas de assistência estudantil na rede privada, prevendo que tais programas poderão incidir diretamente na vida social e acadêmica dos estudantes bolsistas. Quanto à relevância acadêmica, trata-se de um estudo que possibilita apresentar subsídios teóricos na abordagem da temática, uma vez que a pesquisa caracteriza-se a partir do seu eixo fundamental, instituições privado/filantrópicas, até aqui pouco investigadas e/ou socializadas.

Para tanto, o presente trabalho está disposto da seguinte forma: introdução, onde se apresentam a temática e algumas das discussões que serão aprofundadas no decorrer do estudo; posteriormente, o primeiro capítulo, intitulado *Educação Superior no Brasil: discutindo na perspectiva do direito social* busca trazer alguns elementos históricos e contemporâneos importantes para o debate da educação superior e, para tanto, esta se apresenta em três subcapítulos. O primeiro resgata as influências da educação no Brasil desde suas raízes; o segundo subcapítulo trata de uma questão mais contemporânea, que é o Programa Universidade para Todos (PROUNI), apontado como o programa de assistência estudantil “carro-chefe” das universidades privadas na atualidade. Por fim, o último subcapítulo trata das universidades com ênfase nas privado-filantrópicas, foco da pesquisa realizada, e as políticas de assistência estudantil e suas (in) relações.

Posteriormente, o segundo capítulo aborda questões relativas à universalização da educação, debatendo pontos de vistas e perspectivas teóricas distintas acerca da temática. Este capítulo está dividido em dois subcapítulos: o primeiro que propõe investigar de que universalização se está falando, e o segundo aborda uma questão central deste trabalho: o *acesso* e a *permanência* do aluno bolsista, buscando elucidar conceitos-chave que serviram de base para a análise dos dados e informações obtidas com a pesquisa.

Em seguida, são tratadas as bases metodológicas da pesquisa, o que dá sustentação ao estudo, organizadas da seguinte maneira: pressupostos metodológicos, procedimentos, escolha das instituições participantes, definição dos instrumentos e técnicas de pesquisa, contato com as instituições participantes e coleta de dados e informações.

Com base no capítulo anterior, que trata da metodologia, no capítulo cinco são apresentados os dados e as informações ora coletados e analisados. Esse capítulo dispõe de quatro subcapítulos: o primeiro trata da universidade que abre portas para os programas de políticas de inclusão educacional e conseqüentemente social; o segundo aborda acerca das práticas profissionais nos processos de seleção e concessão de bolsas de estudo; o terceiro discute acerca do atendimento integral do aluno, a partir do olhar e da contribuição de cada profissão envolvida no processo; por fim, o quinto subcapítulo discute as diferentes perspectivas do direito social e as distorções existentes entorno do tema. Todo este capítulo está respaldado nas informações coletadas, e, ao analisá-las, busca-se enfatizar as contradições e consonâncias existentes com a teoria. As considerações finais apresentam os pontos principais já discutidos e as perspectivas acerca do tema estudado, seguida das referências bibliográficas, apêndices e anexos.

2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DISCUTINDO NA PERSPECTIVA DO DIREITO SOCIAL

O presente capítulo aborda a Educação Superior no Brasil, sob as diferentes perspectivas e posições oriundas da relação indissociável entre educação e direito social, tendo em vista que o eixo analítico deste trabalho encontra-se pautado na garantia do direito à educação. Para tanto, o mesmo está disposto em três subcapítulos; o primeiro traz um breve resgate histórico sobre a educação no Brasil, dando ênfase à construção histórica, social e política da Política Pública de Educação brasileira, abordando os cenários de cada período. O segundo subcapítulo trata do Programa Universidade para Todos – PROUNI, a natureza deste programa e os diferentes olhares e análises sobre o mesmo. E, por fim, o terceiro subcapítulo versa sobre as universidades, mais especificamente as de caráter privado-filantrópico, trazendo para debate, de maneira geral, as políticas de assistência estudantil na educação superior.

2.1 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UM BREVE RESGATE HISTÓRICO

A História da Educação no Brasil, ao contrário do que se possa pensar, inicia-se com a chegada dos Jesuítas. Estes, por sua vez, tiveram grande influência no sistema educacional brasileiro que avançou no decorrer dos anos. Segundo Freitag (1980, p. 46), em seu livro *Escola, estado e sociedade*, ao caracterizar os marcos históricos da educação no Brasil, tem-se como ponto de partida três momentos-chave na história, ligados a modelos da economia brasileira de cada período, como segue:

- a) 1º período: de 1500 a 1930, abrangendo a Colônia, o Império e a Primeira República;
- b) 2º período: de 1930 a 1960, da Revolução de 30 à Redemocratização;
- c) 3º período: de 1960, Ditadura Militar e outros fatos históricos.

Ao lançar o olhar para história observa-se que após a ditadura militar muito tempo se passou, dessa forma é mais um momento-chave na história da educação brasileira que deve ser incluído, intitulado como:

- d) 4º período: de 1988 a 2013, a emergência de uma esfera pública não estatal: da Constituição de 1988 ao surgimento do PROUNI.

A partir dos três primeiros períodos históricos, é possível compreender a afirmativa que se registra neste subcapítulo e que traz a forte influência dos padres jesuítas na educação do Brasil. De acordo com Freitag (1986, p. 47), “a fase colonial caracterizava-se pela inexistência de instituições autônomas que compusessem a sociedade política. Essa se reduzia às representações locais do poder da metrópole. A sociedade civil era composta quase que exclusivamente pela Igreja”. O autor segue dizendo:

Que importância poderia ter a educação dentro de tal formação social? A monocultura latifundiária exigia um mínimo de qualificação e diversificação da força de trabalho. Essa se compunha quase que exclusivamente de escravos trazidos da África. Portanto, não havia nenhuma função de reprodução da força de trabalho a ser preenchida pela escola. As estruturas sociais também se compunham os senhores das “casas grandes”, ou seja, os latifundiários e donos de engenho; os administradores portugueses representantes da Coroa na Colônia e o clero (na maioria, jesuítas). A reprodução dessa estrutura de classes era garantida pela própria organização produtiva. A escola, como mecanismo de realocação dos indivíduos na estrutura de classes, era, portanto, dispensável (FREITAG, 1986, p. 47).

Através das escolas jesuíticas se reproduziam as relações de dominação e das ideologias dominantes. Isso porque, na medida em que os jesuítas preparavam os futuros bacharéis em belas-artes, direito e medicina, tanto na Colônia como na Metrópole, abasteciam os quadros de administradores locais. Logo, asseguravam a reprodução social dominante da época. Nesse sentido, ainda formavam teólogos para garantir a continuidade da cultura religiosa, ou seja, seus sucessores ou “quadros” hierárquicos. A educação era utilizada pela Igreja Católica como uma “arma pacífica” para manutenção da hegemonia dominante. De acordo com Piana (2009, p.59):

Obviamente, por meio dessa formação da estrutura social em que é inexistente uma política educacional de caráter estatal, pois a Colônia tinha um sistema educacional de elite e não havia interesse em ampliar a escolarização para atingir a classe subalterna. Por meio dessas reflexões, verifica-se que, desde o início, o sistema educacional é organizado e estruturado de forma excludente e seletiva. Mas a ausência de um sistema educacional é apontada por alguns estudiosos como um entrave ao desenvolvimento econômico até nos tempos atuais.

Este período é marcado pela exploração do Brasil, em que os portugueses vinham em busca das riquezas e fortunas que se apresentavam majestosas. No entanto, os portugueses, ao não se preocuparem com a estrutura econômica,

política e educacional da população do País, tornaram-se suscetíveis a inúmeros problemas, dentre eles a escassez da matéria-prima e o mau trato para com a mesma, levando-os à decadência. A decadência esteve pautada por inúmeros problemas, dentre eles métodos rudimentares de extração do ouro e diamante, cultivo da agricultura inadequado, em função da falta de habilidades e conhecimentos técnicos para manuseio com a terra, entre outros fatores. Freitag (1986, p.48) assinala que:

Apesar da expulsão transitória dos jesuítas do Brasil no fim do Século XVIII, a Igreja preservou sua força na sociedade civil ainda em fases do Império e da I República. É ela que, basicamente, continuava a controlar as instituições de ensino, encarregando-se ainda por muito tempo da função de reprodução da ideologia.

Nas fases do Império e da I República, a base da economia brasileira permanecia a mesma: agroexportação, passando do açúcar para o café. Neste período, a força de trabalho escravocrata começa a ser substituída por imigrantes, movimento que é mais fortalecido no fim do Império, quando o regime de trabalho passa a ser livre, por meio da Lei Áurea⁷. Contudo, a lógica permanecia a mesma, conforme ressalta Freitag (1986, p. 48): “não há necessidade de qualificação da força de trabalho imigrante pela escola brasileira, pois ela já vem qualificada para o tipo de tarefas que a esperam”, ou ainda, segundo Gadotti (1983, p. 53):

A riqueza social se reflete no desenvolvimento da natureza humana condicionada ao desenvolvimento das forças produtivas. Marx, por isso, integra os conceitos de educação e de formação profissional, os quais, na pedagogia idealista alemã, sempre estiveram separados; critica a divisão social do trabalho, que subjuga o homem à máquina, e lança as bases de uma teoria da personalidade que supere a especialização. As faculdades do homem devem ser desenvolvidas em todos os domínios da vida social, isto é, no trabalho, na economia, na cultura, no consumo, etc.

Com a transferência da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, surge a necessidade de novos quadros técnicos e administrativos. Assim, é urgente fortalecer a sociedade política, justificando a criação de escolas militares, de nível superior, na abrangência do território nacional.

⁷ A Lei Áurea (Lei Imperial n.º 3.353), sancionada em 13 de maio de 1888, foi a lei que extinguiu a escravidão no Brasil; foi precedida pela lei nº 2.040 (Lei do Ventre Livre), de 28 de setembro de 1871, que libertou todas as crianças nascidas de pais escravos, e pela lei n.º 3.270 (Lei Saraiva-Cotegipe), de 28 de setembro de 1885, que regulava “a extinção gradual do elemento servil”.

Com D. João VI, a política educacional brasileira é alterada. Surgem os primeiros cursos superiores de Direito, Medicina, Engenharia, porém não universidades.

A Igreja Católica continua a desempenhar paralelamente sua função de reprodução ideológica, por meio das escolas de natureza confessional. Com o fim do Império e o começo da República, vislumbra-se uma política educacional de cunho estatal, oriunda do fortalecimento do Estado enquanto sociedade política. Freitag (1986, p. 49) refere que “até então a política educacional era feita quase que exclusivamente no âmbito da sociedade civil, por uma instituição todo-poderosa, a Igreja”.

No final da década de 20, com a crise do café, produto condutor da economia brasileira, o Estado foi forçado a comprar a produção excedente, com auxílio de créditos adquiridos no exterior, com vistas a fortalecer e valorizar a economia nacional. Isso porque, em âmbito mundial, um dos maiores países consumidores do café brasileiro entrava em crise no ano de 1929, os Estados Unidos da América. Esta crise é conhecida como a “Grande Depressão” ou, por vezes, a “Crise de 29” que causou um período de grande recessão econômica, instaurando drásticos problemas sociais como o desemprego.

Frente a este novo panorama socioeconômico, o foco que era na agricultura sofre mudanças. As forças agora são concentradas na produção industrial, diversificando a economia e abrindo espaço para a indústria. Surge uma nova classe social denominada burguesa-industrial. Conforme assinala Freitag (1986, p.50) “a classe até então hegemônica dos latifundiários cafeicultores é forçada a dividir o poder com a nova classe burguesa emergente”. O autor segue afirmando:

Em consequência dessa nova situação, há uma reorganização dos aparelhos repressivos do Estado. Com auxílio de certos grupos militares (tenentes) e apoiados pela classe burguesa, Vargas assume o poder em 1930, implantando, em 1937, o Estado Novo, com traços ditatoriais. Isto significa que a sociedade política invade áreas da sociedade civil, subordinando-as ao seu controle. É o que ocorrera com as instituições de ensino. Percebe-se uma intensa atividade do Estado em ambas as instâncias da superestrutura. É criado, pela primeira vez, em 1930, um Ministério de Educação e Saúde, ponto de partida, segundo Valmir Chagas, para mudanças substanciais na educação, entre outras, a estruturação de uma universidade. De fato, só então são fundadas no Brasil as primeiras universidades, pela fusão de uma série de instituições isoladas de ensino superior. (FREITAG, 1986, p.50).

Mudanças marcantes contribuíram para a fundação das universidades brasileiras, significando a introdução de um novo sistema de educação superior, balizados pela promulgação dos Estatutos das Universidades Brasileiras (Decreto nº 19.851, de 14 de abril de 1931). Porém, somente em 1934 foi criada a primeira universidade no Brasil, a Universidade de São Paulo.

A inexistência de uma universidade, apesar do funcionamento do ensino superior desde o início do século XIX, colocava o Brasil numa situação de inferioridade em relação aos outros países sul-americanos. A intelectualidade brasileira não se conformava com o fato do Brasil e o Paraguai serem os únicos países da América do Sul que ainda não contavam com uma universidade, sendo que países como México e o Peru, por exemplo, já no século XVI, haviam organizado tal instituição de ensino superior. A situação do Brasil, por isso mesmo, era considerada humilhante (PILETTI, 2000, p. 80).

O golpe de Estado de 1937 possibilitou a Getúlio Vargas amplos poderes para remanejar a estrutura do Estado, assim: “a política liberal do Governo é substituída por um dirigismo estatal, que favoreceu a indústria” (ROMANELLI, 1999, p. 50). O golpe é determinante para os novos rumos do Brasil, em uma conjuntura crítica. Somente em 1945, o período ditatorial rompe-se e, então, é derrotada a ditadura Vargas, conforme assinala Freitag:

A fase que vai de 45 até o início dos anos 60 corresponde à aceleração e diversificação do processo de substituição de importações. Ao nível político, sua expressão mais perfeita é o Estado populista-desenvolvimentista, que representa uma aliança mais ou menos instável entre um empresariado nacional, desejoso de aprofundar o processo de industrialização capitalista, sob o amparo de barreiras protecionistas, e setores populares, cujas aspirações de participação econômica (maior acesso a bens de consumo) e política (maior acesso aos mecanismos de decisão) são manipuladas tacitamente pelos primeiros, a fim de granjear seu apoio contra as antigas oligarquias (FREITAG, 1980, p. 55).

Com o restabelecimento das forças democráticas brasileiras, a reorganização da economia no contexto internacional, as funções até então imbuídas à escola tiveram de serem revistas. A Constituição de 1946 estabelece novas regras, dentre elas a necessidade da elaboração de novas leis e diretrizes para o ensino no Brasil. Nesse contexto, Piletti relata que:

Apesar da mudança de regime e da nova Constituição, a legislação educacional herdada do Estado Novo vigorou até 1961, quando teve início a vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esse fato, contudo não impediu que numerosas campanhas fossem organizadas,

visando à ampliação e à melhoria do atendimento escolar, refletido na expansão do número de matrículas. (PILETTI, 2000, p.99).

Inúmeros embates políticos travados na época para a aprovação da LDB se estenderam até sua promulgação, pois se buscava um equilíbrio, um consenso entre a classe burguesa nacional e os interesses das frações de classe mais tradicionais, bem como entre setor público e privado. Quando entra em vigor, pode-se dizer que já estava ultrapassada.

De acordo com Freitag (1980, p. 59), “em dezembro de 1961 já se delineiam claramente as novas tendências da internacionalização do mercado interno”. Em decorrência deste movimento, possíveis mudanças políticas, econômicas e sociais são sinalizadas, implicando diretamente na política educacional então vigente.

Cabe ressaltar dois artigos da Lei nº 4.024/61, mantida pela reforma de 1971, que preconizam: “O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário “(Art. 66); e, também, “O ensino superior será ministrado em estabelecimentos agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional” (Art. 67).

Nas décadas de 50 e 70 são criadas universidades federais em todo o território nacional, pelo menos uma em cada estado, além de universidades estaduais, municipais e particulares. Este caráter descentralizado da educação superior segue o movimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961.

A expansão do ensino médio, conforme previa a LDB, e a necessidade de mão-de-obra qualificada para trabalhar nas indústrias, impulsionou a criação de novas universidades, a “federalização” de faculdades estaduais e privadas, entre outros fatores. Contudo, este aumento expressivo de universidades, da ampliação da educação superior, sem adequado planejamento, resulta na “insuficiência de fiscalização por parte do poder público, uma queda da qualidade de ensino e a imagem ‘mercantilista’ e negativa da iniciativa privada”. (FIGUEIREDO, 2005, p.73)

Em resumo, o “populismo”, com a “federalização”, foi responsável pela ampliação do ensino superior gratuito e pela criação das universidades federais que hoje existem no país. Inclusive no segmento militar, com a criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), em 1947, que significou uma inovação acadêmica, seguindo os padrões dos EUA. O modelo do ITA influenciou na modernização do ensino superior no Brasil,

principalmente na criação da Universidade de Brasília. [...] Devido à necessidade de modernização das universidades e o estímulo à formação do docente-pesquisador (principalmente na USP desde a sua criação), foram criadas neste período: a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e as agências governamentais, CNPq e CAPES (FIGUEIREDO, 2005, p 73).

O processo conflituoso de aprovação da LDB desencadeou alguns movimentos populares a seu favor, faz-se relevante registrar que são: “Campanha em Defesa da Escola Pública”, encampada principalmente pela UNE (União Nacional dos Estudantes), Centros Populares de Cultura da UNE, o Movimento de Educação de Base da CNBB, o Método de Alfabetização de 40 horas de Paulo Freire, entre outras iniciativas.

No período da Ditadura Militar, a educação passa por duas grandes reformas, nos anos de 1968 e 1971, precedidas pelos acordos MEC – *USAID* (Ministério da Educação e Cultura e *United States Agency for International Development*), onde o Brasil receberia apoio técnico e financeiro para programar as reformas.

Figueiredo (2005) entende que o Golpe Militar fez com que os movimentos estudantis como o da UNE fossem extintos, evitando a organização nacional dos estudantes; permitindo, de forma velada, a atuação dos Diretórios Acadêmicos (DA's) e dos Diretórios Centrais dos Estudantes (DCE's), somente no âmbito dos cursos e das universidades. Desta maneira, ações políticas, - ditas subversivas -, poderiam ser controladas e controlando a juventude brasileira, sem que essa pudesse opor-se à opressão vivenciada na época, seria mais seguro manter-se no poder.

A Lei nº. 5.540/68 “Lei da Reforma Universitária” foi baseada nos estudos do Relatório Atcon (Rudolph Atcon, teórico norte-americano) e no Relatório Meira Matos (Coronel da Escola Superior de Guerra) e aprovada de cima para baixo. A reforma acaba com a cátedra, unifica o vestibular, passando a ser classificatório, aglutina as faculdades em universidade, visando uma maior produtividade com a concentração de recursos, cria o sistema de créditos, permitindo a matrícula por disciplina, além de, segundo Aranha (1996, p. 214), a nomeação dos reitores e diretores de unidade (esta agora dividida em departamentos) dispensa a necessidade de ser do corpo docente da universidade, podendo ser qualquer pessoa de prestígio da vida pública ou empresarial (FIGUEIREDO, 2005, p. 74).

No decorrer da década de 60 e 70, foram verificadas mudanças significativas no ensino superior do Brasil, as quais mantiveram características de caráter excludente. Nesse sentido, Lima aponta que:

A identificação da educação como um serviço público não estatal foi operacionalizada uma crescente desresponsabilização do Estado com a educação superior, por meio da redução de verbas públicas para seu financiamento e, simultaneamente, do estímulo ao empresariamento deste nível de ensino, sob a aparência de democratização do acesso à educação (LIMA, 2007, p.126).

Nesse período, registra-se também um crescente aumento de privatizações do ensino, em que o poder público destina verbas para a iniciativa privada ofertar tais serviços. Nas décadas posteriores, o movimento de privatização se acelera e cresce, conforme aponta Figueiredo:

Nunca na história do país foram abertas tantas universidades particulares como nos anos 80 e 90 [...]. No Brasil, na década de noventa, a reforma educacional, através da Lei de Diretrizes e Base (LDB) para educação nacional e do Plano Nacional de Educação (PNE), apresentou-se numa perspectiva de dar forma às políticas neoliberais, caracterizadas principalmente pela privatização, entendendo esta como a entrada desenfreada de recursos não públicos para manter as atividades próprias da universidade (FIGUEIREDO, 2005, p. 75).

Cabe ressaltar importantes acontecimentos ocorridos nos anos 80 e 90 para a educação brasileira: a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, e a Lei Nº 9.394/96, a nova LDB, que compreendia novamente todos os graus e modalidades de ensino em uma única legislação. Para elucidar os marcos históricos acima mencionados, cita-se Piletti quando o mesmo assinala:

Proposto pelo deputado Octávio Elísio, ainda em novembro de 1988, o novo projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional teve uma tramitação tumultuada de oito anos no Congresso Nacional. Aprovado com substanciais modificações na Câmara foi enviado ao Senado em maio de 1993. No Senado, foi substituído por um novo projeto de autoria do senador Darcy Ribeiro. Voltou depois à Câmara, onde foi aprovado com poucas alterações. Foi finalmente sancionado pelo Presidente da República no dia 20 de dezembro de 1996, data do 35º aniversário da primeira LDB, como lei 9.394/96 (PILETTI, 2000, p. 143).

Até o período atual, já se passam cerca de 40 anos do primeiro período da contrarreforma universitária, marcada pela transição das décadas de 1970 a 1990, as quais compreenderam substanciais mudanças nos modelos e concepções de

universidades, antes instituição social ora instituição empresarial. Cabe ainda destacar, nesta primeira fase da contrarreforma universitária, que, no Brasil, o governo que então dirigia o País era o presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992), sucedido pelo governo de Itamar Franco (1993-1994), os quais propunham ações para educação, com base nas “noções de equidade, eficiência e competitividade na educação” (LIMA, 2007, p. 132).

No âmbito mundial, destaque para as discussões travadas acerca da educação no início dos anos 1990: a Conferência Mundial de Educação para Todos, organizada pela UNESCO, pelo Fundo das Nações para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial, em Jomtien, Tailândia. O tema central das discussões foi balizado pelo lema “Educação para Todos” que, segundo Lima (2007), articulava-se à conjuntura política e econômica que marcou o início da década de 90. A autora identifica os eixos analíticos norteadores das discussões na referida Conferência:

a) os organismos internacionais do capital necessitam desenvolver políticas de alívio das tensões sociais causadas pela crise do endividamento dos países periféricos e pela execução dos ajustes estruturais impostos ao longo da década (perdida) de 1980; b) as políticas focalizadas no alívio da pobreza estarão articuladas com a necessidade de governabilidade, ou seja, da conjugação de segurança e estabilidade econômica para pagamento das dívidas; c) a necessidade de ampliação de áreas de lucratividade para investidores internacionais (LIMA, 2007, p. 56).

Ainda durante o evento, a UNESCO e o Banco Mundial (BM) discutiram alguns entendimentos sobre os conceitos de educação básica, uma vez que a UNESCO entendia que a educação básica contemplaria o Ensino Fundamental e Médio, já o BM seria restrito ao Ensino Fundamental. Porém, ambos partilhavam de pontos em comum para tratar tal assunto, tais como:

- O acesso à educação básica estaria circunscrito às necessidades básicas de aprendizagem como vias de integração dos povos na sociedade da informação;
- O acesso à educação básica seria identificado como igualdade de oportunidades, marcado pela concepção de educação como formadora de valores e comportamentos;
- O estímulo à diversificação das fontes de financiamento da educação seria considerado o elemento central na reformulação educacional em curso; e
- O acesso à educação deveria considerar a utilização das TIC, identificadas como tecnologias educativas, como estratégia de aprendizagem ao longo da vida (UNESCO, BANCO MUNDIAL, 1990).

Frente aos aspectos ora apresentados, Lima conclui que:

Este discurso sobre a ampliação do acesso à educação foi apresentado como elemento significativo para criar o fetiche da democratização e do aumento no índice de escolarização, mascarando um fenômeno que vem ocorrendo nos países periféricos: o processo de certificação em larga escala. Este discurso omite um processo de focalização dos investimentos educativos nos níveis mais baixos, especialmente no ensino fundamental; uma concepção etapista do processo educativo: primeiro a educação fundamental, depois a secundária e daí a expansão do nível superior; e uma concepção de que esta expansão/democratização deverá ser efetivada por meio da ampliação da participação dos setores privados no financiamento e execução da política educacional, especialmente da educação superior (LIMA, 2007, p. 57).

Rebatimentos das diretrizes e concepções desses organismos internacionais são vivenciados no Brasil e no mundo, uma vez que o projeto neoliberal de mundialização da educação/sociabilidade constitui novos campos de exploração para o capital. Diante deste cenário, a década de 90 foi marcada pela massificação da educação superior, com ênfase para o Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), quando houve um grande incentivo à explosão de vagas nas universidades privadas. A expansão provocou outro problema para essas instituições: o alto número de inadimplência e evasão dos alunos levou as empresas de ensino superior privado a chegar a uma situação financeira crítica, no início dos anos 2000. No tocante às universidades públicas, essas vivenciaram intenso sucateamento (precariedade dos recursos humanos e estruturais) frente aos investimentos e incentivos fiscais nas instituições privadas, como também ausência de uma política efetiva de assistência estudantil, culminando na segunda fase da contrarreforma universitária.

Se, nos governos anteriores, houve a institucionalização da legislação que remete à desresponsabilização do Estado no enfrentamento das sequelas da questão social, o governo FHC constitui-se pela viabilização da lei, com objetivo de concretizar a contrarreforma. Nessa via, a terceira fase de contrarreforma da educação foi seguida pelo governo Luís Inácio Lula da Silva (de 2003 a 2010). Nela, não apenas se aprofundam as ações dos governantes anteriores como também meios para a continuidade da política privatista, sob a aparência de democratização ao acesso as IES, são favorecidos (KOWALSKI, 2012, p.53).

Boschetti pontua que houve mudanças para a educação superior, seguradas pela LDB, contudo, foi a partir dos governos de FHC e Lula que as mesmas foram implementadas e operacionalizadas:

Todas as medidas ali previstas – exame nacional de cursos, mestrados profissionalizantes, substituições dos currículos mínimos por diretrizes curriculares, cursos sequenciais, ensino a distância em todos os níveis – seguem diretivas dos organismos internacionais, no sentido da privatização das políticas sociais, de favorecimento da expansão dos serviços privados, de diversificação e massificação do ensino e de reconfiguração das profissões. (BOSCHETTI, 2008, p.07)

Muitas das propostas e ações do Governo Lula feriram a autonomia universitária, tais como: a) legalização das fundações privadas nas universidades, através da sua regulamentação (Decreto Nº 5.205/2004; b) estímulo à ampliação das parcerias e convênios com as instituições privadas; c) as parcerias público-privadas que permitem a destinação de verbas públicas para a iniciativa privada e desta para o setor público; d) o Projeto de Lei de Inovação Tecnológica, que repassa a responsabilidade de produção de conhecimento para o setor privado; e) o Programa Universidade para Todos – PROUNI (MP Nº 213), que regulamenta a “compra” das vagas ociosas nas universidades particulares, destinando, dessa forma, verba pública para salvar os empresários deste setor; f) o Projeto de Emenda Constitucional (PEC 217) da Deputada Selma Schons (PT-PR) que prevê a cobrança de impostos a ex-alunos de universidades públicas; e g) o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES (Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004), que pouco difere do antigo “Provão”, mantendo a utilização de critérios burocráticos e meritocráticos e o *ranckejamento* dos cursos.

No período do governo Lula foi alimentada e mantida a ideia de que a educação é um serviço não exclusivo do Estado. Logo, investimentos públicos foram dirigidos às instituições privadas e investimentos privados foram sendo alocados em instituições públicas. Desse modo, cada vez mais esse movimento foi se fortalecendo e naturalizado, rompendo barreiras entre ambos os setores, balizados pela ótica neoliberal e ancorada em organismos internacionais como o Banco Mundial, entre outros.

Ações e estratégias são intensificadas, com vistas a alinhar as diretrizes internacionais e ampliar o vínculo com o mercado. A contrarreforma, entendida assim por alguns autores, expressa o objetivo de reordenamento da política de educação superior. De forma velada, o Estado tem afirmado que o caminho adotado é eficaz, contudo, o discurso “ideológico de modernização das IES”, na prática, tem demonstrado uma lacuna muito grande da estrutura e da finalidade das universidades.

É importante que se diga que o PROUNI, uma das propostas adotadas pelo Governo Lula, significaram a “salvação” para as universidades privadas, uma vez que se encontravam à beira da falência, tendo em vista o alto índice de inadimplência e o grande número de vagas ociosas existentes. Este movimento de compra de vagas também significou uma forma de privatização da educação superior no Brasil.

O governo Dilma manteve esta política de compra de vagas na rede privada com gradativa expansão. Tal situação é facilmente constatada pelos dados apresentados pelo INEP de 2012:

Tabela 1 – Dados INEP 2012

BRASIL	PÚBLICA	PRIVADA	TOTAL
Número de instituições de educação superior	304	2.112	2.416
Número de matrículas	1.897.376	5.140.312	7.037.688
Número de concluintes	237.546	812.867	1.050.413
Número de ingressantes	547.897	61.082	2.747.089

Fonte: Sinopse Censo/INEP da Educação Superior de 2012.

Os números acima demonstram claramente a superioridade das universidades privadas no Brasil, em todos os aspectos levantados; entretanto, um dado preocupante refere-se ao número de matriculados em comparação com o número de ingressantes totais. Em ambos os setores, público e privado, este número decai muito quando contabilizados de fato o número de alunos que ingressam que acessam a universidade no Brasil. Quais as razões de tantas desistências? O que estaria levando estes alunos a não seguirem em frente até a graduação? E os que ingressam, de que maneira estão sendo atendidos e acompanhados para que não evadam? São informações fundamentais para discutir os rumos da educação superior no Brasil e elucidar as decisões. Percebe-se que não basta apenas a oferta de vagas, mas as reais condições econômicas, sociais, culturais disponibilizadas para que os alunos as preencham.

O Ministério da Educação brasileiro estabelece as metas para o setor a cada dez anos em um documento chamado Plano Nacional de Educação (PNE). O PNE

2011-2020 deixa claro que o principal esforço do governo em melhorar a Educação Básica e que o ensino universitário é uma área que deve crescer com o auxílio público ao capital privado.

Pela análise do Ensino Superior (ES), a partir das metas estabelecidas para ele pelo PNE 2011-2020, a Meta 12 aponta para a necessidade de elevar em 50% a taxa bruta de matrículas da população entre 18-24 anos no ES. Nesse caso, o documento afirma textualmente que, para alcançar tal objetivo, o aumento de matrículas será constituído principalmente nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas. Assim, o papel do Estado, afirma-se, seria aumentar programas como o PROUNI (Programa Universidade Para Todos) e o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), por mais que o documento não traga objetivamente o nome do programa.

Na sequência da análise, a meta 15 do PNE alinha o desenvolvimento da Educação Básica (EB) a de Educação Superior, ao definir que até 2020 todos os professores da educação básica deverão ter formação universitária na área que lecionam. Para isso, o FIES deve ser ampliado e deve ser instituída uma taxa menor de juros (1% no máximo) para aqueles que trabalhem na Rede Pública de Ensino, além da ampliação das vagas do PROUNI para professores da mesma rede. Conclui-se através da análise do PNE 2011-2020 que o plano de privatização da educação superior, a partir da diminuição proporcional dos investimentos nas IES públicas e da transferência de recursos para o setor privado, segue em pauta.

Diante disso, o próximo subcapítulo abordará uma das estratégias do Governo Federal a partir de 2005 até o presente momento, em inserir segmentos populacionais até então excluídos do processo da educação superior, por meio do programa instituído como PROUNI – Programa Universidade para todos. Serão apresentadas diferentes perspectivas e posições para análise desta política.

2.2 PROUNI: DA ORIGEM À MATERIALIZAÇÃO DO PROGRAMA

O Programa Universidade Para Todos – PROUNI – tem por finalidade conceder bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas; em contrapartida, o Governo Federal isenta de tributos fiscais aquelas que aderirem ao

Programa. O PROUNI foi criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado somente no ano seguinte, pela Lei nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005.

O Programa destina-se a estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsista integral, com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio para bolsistas integrais e até três salários mínimos para bolsistas parciais. Os candidatos são selecionados pelas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), reafirmando questões históricas ligadas à meritocracia no país, onde os mais aptos e qualificados ocupam os espaços, enquanto os desqualificados e desprovidos de condições para concorrer sofrerão com a exclusão.

Cabe aqui apontar que este Programa fazia parte da proposta de Reforma Universitária do governo Lula e no governo Dilma continuou a se expandir, seguindo a lógica da privatização da educação superior. O processo de construção até a aprovação do projeto de lei não foi tranquilo como possa aparentar, muitas concessões foram realizadas no decorrer do caminho, uma vez que implicaram diretamente nas políticas das Instituições de Ensino Superior, privadas e filantrópicas brasileiras.

A Reforma Universitária do governo Lula compreende, além do Prouni: quotas para alunos de rede pública (com subquotas para negros e indígenas) em universidades públicas federais; obrigatoriedade do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para os seus concluintes; ampliação das universidades federais; criação de loteria federal para financiar a educação superior – destinada ao levantamento de recursos para o Fies (Financiamento ao Estudante do Ensino Superior) e as bolsas-permanência para estudantes de baixa renda no ensino superior (CATANI; GILIOLI, 2005, p. 56).

A Reforma Universitária teria que cumprir seu papel de suprir a carência de vagas na rede de ensino superior, sem que aumentasse os gastos para a União. Diante disso, o PROUNI seria uma alternativa plausível a ser adotada pelo governo. Seu objetivo também era atender ao Plano Nacional de Educação (PNE – Lei 10.172/2001) que tinha dentre as metas “prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos”, que concluía o ensino médio e não ingressavam no ensino superior, apesar das vagas ociosas existentes na rede privada, muito em razão da situação socioeconômica desta população de média e baixa renda.

Sendo assim, acredita-se que as IES privadas e filantrópicas viram no PROUNI uma excelente oportunidade de enfrentar o peso das vagas excessivas e uma estratégia de sobrevivência financeira dada a situação precária, já que a realidade atual era de um grande número de inadimplências que implicavam diretamente nas finanças das instituições.

A proposta inicial do MEC era que fosse uma medida provisória. Entretanto, decidiu-se encaminhar ao Congresso um Projeto de Lei⁸. Diante disso, cabe aqui apontar alguns aspectos nas mudanças legais ocorridas:

- O PL previa apenas a concessão de bolsas de estudo integrais;
- Os critérios estabelecidos para selecionar os beneficiários foram as notas e o perfil socioeconômico do estudante no ENEM (exceto para professores da rede pública). Aqueles estudantes que ingressassem via PROUNI estariam dispensados do vestibular.

- O PROUNI deu ênfase à inclusão de políticas afirmativas, garantindo a destinação de percentuais das bolsas aos autodeclarados negros e indígenas.

- O vínculo das IES ao PROUNI se daria por meio do “termo de adesão”, a ser assinado com o MEC, vigente por 10 anos e renováveis por igual tempo. No entanto, “ficaria vedada a participação no Programa de instituições com desempenho insuficiente no Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES), ‘por dois anos consecutivos ou três intercalados, no período de cinco anos’ (art. 7º, § 4º)” (CATANI; GILIOLI, 2005, p. 57).

- As instituições que aderissem ao PROUNI teriam os benefícios de isenções fiscais como: no Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ); da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL); da Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e da Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS). O que revela que uma gama de impostos deixa de ser recolhido e revertido em bolsas de estudos.

- Um critério crido pelo PL as IES foi de que somente aquelas que aderissem ao PROUNI poderiam se credenciar ao FIES. Este condicionante gerou muitos reveses, e já na MP foi alterado o texto, abrandando essa restrição apenas

⁸ Cabe aqui uma distinção do que é uma Medida Provisória (MP) e de um Projeto de Lei. A primeira refere-se a um ato unipessoal da Presidência da República, que tem poder de lei, mas em razão de não passar pelo Poder Legislativo, assim não se define. A MP tem caráter de urgência e relevância política, social e/ou econômica. Já o Projeto de Lei estabelece uma proposta normativa que, submetida ao legislativo, visa produzir uma lei. Normalmente, um projeto de lei depende ainda da aprovação ou veto pelo Poder Executivo.

apontando que aquelas IES que aderissem ao PROUNI teriam prioridade para distribuição dos recursos do FIES.

De acordo com Catani e Gilioli (2005), no momento em que a PL chegou ao Congresso Nacional, as associações de mantenedoras articuladas e organizadas apresentaram uma contraproposta ao governo, a fim de alterar algumas normas estabelecidas pelo PROUNI. Essas associações de mantenedoras foram representadas principalmente pela Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) e o Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP), grande parte das suas reivindicações foram apresentadas via emendas de deputados e tão logo atendidas.

Além da alteração sugerida de desobrigar as filantrópicas de destinar 20% da gratuidade em bolsas integrais, as mantenedoras queriam incluir bolsas parciais, ampliar a faixa de renda familiar *per capita* de um para três salários mínimos e exigir processos seletivos internos das instituições - e não só pelo Enem. Já as IES com fins lucrativos queriam reservar apenas 5% de suas vagas aos alunos carentes, não oferecer bolsas integrais e conceder bolsas parciais de 20% a 80%. A reivindicação de bolsas parciais de 50 % foi apresentada pelo vice-presidente da Semesp e logo aceita pelo relator da comissão que analisou o PL, deputado Irineu Colombo (PT-PR) (CATANI; GILIOLI, 2005, p. 58).

Essas reivindicações demonstram de forma clara as disputas políticas entre o Estado e as Instituições, ora representadas pelo capital, e as correlações de força envolvidas. As políticas nacionais se assemelham cada vez mais, no que se referem à orientação neoliberal de valorização do mercado e cortes nos gastos sociais. Estes cortes, sob a justificativa de reduzir a dívida pública, conduzem à desresponsabilização do Estado aos direitos sociais. Esta transferência de responsabilidades, neste caso educação superior pública, dos governos para organizações não governamentais e privadas, descentralizando os serviços para outras regiões, levou à perda de poder dos Estados nacionais e deixando a dinâmica institucional à mercê das exigências internacionais.

É necessário estar atento, pois o reflexo para o Serviço Social é visível. As políticas sociais são elaboradas sob estas tensões, e a dinâmica da profissão também é afetada, uma vez que as correlações de forças que redefinem a questão

social podem transformar o Serviço Social em uma nova forma de legitimação do capitalismo neoliberal.

Isso sinaliza para a educação como um campo de alta lucratividade, “o aumento do número de instituições de ensino superior/IES privadas reafirma a concepção da educação como um lucrativo negócio para as frações internacionais e locais da nova burguesia de serviços educacionais” (LIMA, 2013, p.11). Há um explícito consenso em torno do projeto burguês de sociabilidade em tempos de neoliberalismo, onde a educação é um serviço a ser vendido – a mercantilização da educação – o contrário do seu entendimento de direito social.

Esse movimento pode ser apreendido através da reconfiguração da educação superior em *educação terciária*, noção historicamente difundida pelos organismos internacionais do capital, especialmente o Banco Mundial/BM, mas que ganha nova racionalidade na primeira década do novo século. Através desta noção, o BM difunde a concepção de que qualquer curso pós-médio, curso de curta duração ou curso a distância pode ser considerado como *educação terciária*. Uma noção que aprofunda e amplia a política de diversificação da IES e dos cursos defendida pelo Banco desde os anos de 1990 sob a aparência de “democratização” do acesso à educação superior (LIMA, 2013, p.12).

Este processo ocorre nos países centrais e periféricos. Nos países centrais, inicia-se com o Acordo de Bolonha, firmado entre os países europeus, que redefine os caminhos e os objetivos do ensino superior, promovendo reformas neste sistema que visaram à formação de quadros superiores para que atendessem as demandas e necessidades do mercado, transformando a educação em uma mercadoria com o apoio e parceria firmada entre Estado e universidades privadas, por meio de sua expansão.

No caso dos países periféricos, como o Brasil, este reordenamento no ensino superior foi alavancado nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva, investindo na certificação em larga escala e a massificação da formação profissional como seus horizontes político-pedagógicos.

Reafirma-se mais uma vez o papel fundamental do Estado brasileiro no reordenamento da política de educação superior. É ele quem viabiliza juridicamente a política, autorizando e credenciando as IES privadas, como também legalizando as IES públicas no processo de privatização, estimulando o produtivismo e o padrão mercantil na pesquisa e na produção de conhecimento. Conforme exposto por Kátia Lima (2005, p. 12): “as concepções de educação superior – reduzida à *educação*

terciária – e de universidade – como instituição de ensino e/ou instituição subsumida à lógica mercantil – são compartilhadas por reitores das universidades e por parte dos docentes dessas IES”.

Nesse sentido, o PROUNI atende a uma necessidade premente brasileira, que é o ingresso da população brasileira no ensino superior, principalmente, a grande parcela mais jovem e pobre, que historicamente está fora deste circuito. Isso se dá por meio da privatização e da mercantilização da educação superior, via aumento do número de IES privadas e do financiamento público indireto para o setor privado. Esta política de expansão não pode ser apreendida de maneira ingênua, pois apesar de o PROUNI ser um programa que priorize atender a segmentos da população, que anteriormente não participariam deste processo, ainda configura-se como uma medida paliativa, uma vez que apresenta fragilidades desde o acesso até sua permanência. Sem contar que, embora seja um fundo público investido em âmbito privado, educação é dever do Estado e direito universal de todo a cidadão, devendo este ser público e de qualidade.

Para Catani e Gilioli (2005, p.58), após tantas reivindicações e emendas sofridas, o PROUNI começou a se desconfigurar e, assim, “na melhor das hipóteses, constitui-se em programa assistencialista que prioriza o acesso – e não a permanência – do estudante ao ensino superior”. Este ponto também foi levantado pelos representantes das mantenedoras, tendo em vista o critério da renda, como esses estudantes iriam manter-se na universidade e garantir a conclusão do curso.

Uma das alternativas encontradas pelo governo foram as bolsas-permanência, entretanto, elas são destinadas a estudantes com bolsa integral, matriculados em cursos presenciais com no mínimo seis semestres de duração, cuja carga horária média seja igual ou superior a seis horas diárias de aula. Tais regras excluem automaticamente mais da metade dos estudantes beneficiários do PROUNI, pois são os cursos como medicina, algumas engenharias e poucos outros que exigem carga horária igual ou superior a seis horas diárias. Outro ponto importante é que boa parcela do público do PROUNI é trabalhador e não dispõe de tal carga horária. Diante disso, o governo deixa em aberto essa questão e afirma que também é papel da universidade viabilizar a permanência do aluno.

[...], um fator essencial da política de educação superior – as condições de *permanência* no curso para os estudantes de baixa renda – foi simplesmente delegado à iniciativa privada. A proposta da bolsa-

permanência seria incluída no texto da Reforma Universitária, mas o MEC ainda não sabia se destinaria tais benefícios a estudantes vinculados ao Prouni. Na melhor das hipóteses, esse é um sinal da falta de articulação na política de educação superior do governo. Também é preciso salientar que o financiamento proposta para essa modalidade de assistência estudantil ainda segue os moldes de financiamento público herdados do Império: as loterias (CATANI; GILIOLI, 2005, p. 63).

Finalmente, após tantos debates e alterações ocorridas, o Congresso Nacional sanciona a Lei do PROUNI nº 11.096, em 13 de janeiro de 2005. O produto final trouxe em seu texto bolsas integrais e parciais, com a proporção de que a cada nove alunos pagantes o décimo deverá ser bolsista integral. No entanto, a fragilidade manteve-se ao tratar da permanência do aluno, pois fica sob a responsabilidade, “cuidado”, das IES privadas manter o bolsista.

Nesse sentido, Catani e Gilioli (2005, p.65) são assertivos ao parafrasear uma epígrafe da Lei Áurea quando referem: “quebram-se algumas correntes que impediam o acesso à educação superior, mas não se oferece mais do que um arremedo de cidadania”.

Seria possível, nesse sentido, garantir o direito à educação superior dentro da lógica em que o PROUNI foi concebido e vem sendo operado? O que faz o PROUNI ser diferente das práticas anteriores existentes? Na verdade, não se constata muita diferença, o PROUNI é uma política de governo que vem sendo executado pela esfera privada, replicando práticas já conhecidas na assistência social, onde a sociedade civil opera serviços que deveriam ser executados pelo público, reduzindo suas responsabilidades e encobrendo direitos. Isso resulta em práticas assistencialistas, burocratizantes e paliativas.

A partir desta análise acerca da origem e natureza do programa, entende-se que a funcionalidade do PROUNI está pautada na disponibilidade de vagas para estudantes em condições socioeconômicas fragilizadas, a baixos custos para a União.

No que se refere a sua funcionalidade para as instituições privadas, observa-se que é a forma de mantê-las “vivas”, em virtude das inúmeras isenções fiscais bem como da otimização das vagas anteriormente ociosas. Ao pensar que uma das diretrizes da educação é a formação para o trabalho, o PROUNI cumpre um papel de fundamental relevância, pois jovens e adultos que anteriormente não vislumbravam a possibilidade de acessar o ensino superior e se qualificar

tecnicamente, hoje já têm essa possibilidade. Logo, o mercado tem à disposição mais profissionais qualificados a ocupar os postos de trabalho.

O ano de 2012 foi o que mais se concedeu bolsas PROUNI, totalizando 284.622, sendo que destas 150.870 foram integrais e 133.752 parciais, segundo dados disponibilizados pelo MEC, no SISPROUNI, em 27/06/2012; ainda, do total de bolsas concedidas durante o ano de 2012, 64% estão concentradas em apenas cinco Estados, conforme demonstra o gráfico abaixo:

Tabela 2 – Dados SISPROUNI

ESTADO	Nº DE BOLSAS
São Paulo	90.362
Minas Gerais	31.158
Paraná	27.956
Rio Grande do Sul	17.438
Rio de Janeiro	15.399
TOTAL	182.313

Fonte: MEC/SISPROUNI, 27/06/2012

Cabe destacar que estes cinco Estados da federação, onde as bolsas do PROUNI mais se concentram são, também, os mais desenvolvidos. Diante disso, cabe uma reflexão: se o intuito do programa é diminuir as desigualdades sociais e educacionais através da garantia do acesso à educação superior, estes investimentos não deveriam concentrar-se em Estados menos desenvolvidos? E por que isso não ocorre? E ainda, qual seria de fato a funcionalidade desta política? Não se tem respostas definitivas para tais questões, embora se saiba que hoje a educação transformou-se em um grande negócio, da qual grandes empresários se apropriaram lucrando muito com a oferta deste serviço.

Não obstante o PROUNI ser um programa que tenha proporcionado o acesso à educação a muitos brasileiros, sua funcionalidade na prática está pautada em encobrir a ausência do Estado, no que diz respeito a investimentos na educação superior pública, bem como promover-se politicamente. Logo, pode-se dizer que este programa não configura uma política de estado, mas sim uma política de governo e uma política de governo pode se desfazer a qualquer tempo.

É inegável que o governo tem realizado maciços investimentos neste setor e que na atual conjuntura econômica, política e social, sem a rede privada, não daria conta de atender as metas apontadas pela PNE 211-20210 descritas no subitem anterior. Embora se preconize uma educação pública e de qualidade, os investimentos que requereriam para efetivar tais ações seriam muito superiores aos destinados hoje ao PROUNI. Logo, este programa cumpre um importante papel na sociedade atual que é proporcionar o acesso à educação a baixos custos, qualificando o máximo de pessoas para o mercado de trabalho.

Por conseguinte, o próximo subcapítulo traz para discussão questões relativas às Universidades, suas configurações e reconfigurações na contemporaneidade, com ênfase nas de cunho privado-filantrópicas, uma vez que essas vêm em movimento crescente, fortalecidas pelo Estado, por meio de incentivos fiscais entre outros aspectos já mencionados, dando atenção especial aos desafios que se fazem presentes para a educação superior, principalmente no que tange ao acesso e à permanência do aluno bolsista na universidade. Para fomentar a discussão, fica a pergunta: as políticas de educação inclusiva nestes espaços são ou não uma falácia?

2.3 UNIVERSIDADES PRIVADO-FILANTRÓPICAS: DEMANDAS EMERGENTES NA CONTEMPORANEIDADE

As raízes históricas do Brasil, desde o processo de colonização, possibilitam apreender de que forma se deu a origem das universidades no Brasil, suas influências e repercussões que ainda hoje se fazem presentes na sociedade brasileira. A construção social, política, econômica e cultural incide diretamente na construção das políticas sociais públicas, em especial a de educação.

Enquanto os colonizadores portugueses preocupavam-se em extrair a maior quantidade de riquezas existentes no território brasileiro, em outros territórios colonizados, a exemplo dos espanhóis, buscava-se investir no território e na população local, desde a infraestrutura até a educação, visando o desenvolvimento e aperfeiçoamento daquela sociedade. A vida intelectual na América Espanhola e na América Portuguesa mostrara-se muito distinta. Enquanto na América Espanhola era muito desenvolvida, no caso do Brasil, constatavam-se muitos atrasos, desde o número de graduados (bacharéis e doutores licenciados), foi 10 vezes menor (720)

do total de toda América Espanhola (cerca de 150 mil), no período de 1775 a 1821, conforme dados apresentados por HOLANDA (2005).

Os entraves postos ao desenvolvimento da cultura intelectual no Brasil, pela administração portuguesa, tinham o propósito de impedir a circulação de novas ideias que trouxessem risco ao equilíbrio e estabilidade da dominação existente. E a educação é uma importante ferramenta para a abertura de novas ideias, tendo em vista que uma população bem empoderada de conhecimentos e trocando ideias apresenta melhores condições de participação e questionamentos da ordem vigente. Consta-se que avanços e investimentos tardios, como na educação superior, as manufaturas, a independência política e a abolição da escravatura geraram uma herança de analfabetismo e concentração de renda e riquezas que são notórias ainda hoje.

As consequências deste processo histórico resultaram em discriminação, desagregação social, exploração, alienação, preconceitos, entre outras séries de rebatimentos. Para romper com isso, ainda hoje se busca lutar por políticas sociais mais justas e equânimes que atendam de forma universal a população do Brasil, atingindo desde aqueles historicamente alijados do processo como a totalidade da educação. Esta tarefa não é fácil, principalmente, quando se fala de educação, neste caso, educação superior até então muito distante da grande parcela populacional pobre deste país.

Holanda (2005), ao referir-se ao Estado Brasileiro, considera que a realidade atual está intimamente ligada ao passado histórico, e que para mudá-la é necessário que se mude desde a forma de pensar até o modo de operar e agir, importados das nações ibéricas. Ainda hoje, comporta-se, muitas vezes, como uma nação que está em meio ao processo de colonização, aceitando pronto tudo o que vem de fora, sem questionar sua validade e relevância à sociedade.

As universidades, nesse sentido, estão encarregadas de exercer um papel fundamental neste processo. Acredita-se que a perspectiva apresentada por Chauí (2003, p.05) acerca da definição das universidades é esclarecedora:

A universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade.

Esta relação entre universidade e sociedade é histórica, o que acena para a história desta instituição, que por vezes foi entendida como uma instituição social, calcada em uma prática social fundada no reconhecimento público. As revoluções sociais do século XX demarcaram para os campos da educação e da cultura o reconhecimento enquanto direito social, logo a universidade perfilhou-se enquanto instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber.

No decorrer da história das universidades, as maneiras de se ver e de ser universidade foram se alterando. Por vezes, a mudança ocorreu no seio das universidades, em outros momentos implicações externas indicaram caminhos diferentes a seguir, porém sempre acompanhando a dinâmica das sociedades. Diante disso, é necessário compreender o movimento de cada época, para situá-lo na dinâmica da sociedade atual, ou seja:

A universidade sempre esteve em relação tensa com os estratos dominantes e com o obscurantismo na América Latina. Mesmo a “universidade tradicional” não escapou à incompreensão e a algumas represálias, que certas vezes atingiram seriamente os elementos mais representativos do corpo docente ou as tentativas mais ousadas dos estudantes (FERNANDES, 2010, p. 203).

Diante disso, vale ressaltar que as universidades nada mais são do que o retrato da sociedade e do Estado, onde os atores sociais estão em constantes disputas por interesses muitas vezes distintos. O autor aponta, no decorrer de sua discussão, para alguns fatores do contexto histórico-social que vão delinear as funções, desempenhadas pela denominada como *antiga* e *nova* universidade. Primeiramente, Fernandes (2010, p.212) elucida tais definições:

A primeira e principal fonte de confusão, na análise da antiga universidade (ou escola superior e faculdade), consiste na sua alegada função de mera agência de difusão de conhecimento e de técnicas, elaborados originalmente no exterior. Outros caracteres, postos em relevo, dizem respeito à sua estrutura fechada (pois era acessível a reduzido número de pretendentes), ao seu teor enciclopédico, pseudo-humanístico e de segunda mão (pelo congestionamento da erudição de superfície), à natureza autocrática e verbalista do ensino (em virtude do princípio do *magister dixit*), e, por fim, ao imobilismo da própria instituição (que não entraria, como tal, em interação plástica com os dilemas humanos do seu meio social e intelectual).

A antiga universidade atendia a um contexto histórico da sociedade colonial, onde a educação superior incluía, por meio de sua organização, funcionamento e filosofia pedagógica, as necessidades intelectuais, valores educacionais e classe

social dominante da época. Desde o período colonial, a dinâmica social acelerou e este modelo de universidade já não é mais cabível. Assim, a nova universidade é entendida e percebida a partir de outra ótica e função social, ainda que permaneça com alguns aspectos referenciados na antiga universidade. Entretanto, esta nova universidade não se firmou em todos os países, o que resultou “não só atitudes, técnicas, valores e estruturas tidos como ‘arcaicos’ persistiram, dentro e fora da universidade, afetando o seu rendimento, restringindo ou anulando a sua autonomia, e tolhendo a sua evolução progressiva” (FERNANDES, 2010, p. 222).

O autor segue a discussão e conclui que:

Como sucedeu com a *antiga universidade*, a *nova universidade* também não é uma “instituição diretora”. Ela constitui um amálgama em busca de reorganização e de reintegração totais e não possui meios para forjar por si mesma o seu destino. Aguarda, em compasso de espera, os momentos de decisão histórica, para compor a fisionomia que deverá ter no mundo do planejamento, da automação, da energia nuclear, das integrações econômicas regionais e da hegemonia das superpotências (FERNANDES, 2010, p. 226).

No caso brasileiro, as mudanças sofridas pelas universidades estão ligadas às reformas de Estado, que, ao redefinir os setores que fazem parte do Estado, instituiu os setores da educação, saúde e cultura como serviços não exclusivos do Estado, gerando profundas alterações na dinâmica política, social e econômica das universidades. A educação não sendo uma atribuição exclusiva do Estado, a perspectiva de direito transforma-se como um serviço, o que pode ser privado e privatizado ou não.

Segundo entrevista apresentada pela revista Extra Classe, em outubro de 2010, Antonio Verger, ao ser questionado se a educação é ou não uma mercadoria ou um bem público, o mesmo respondeu:

A educação é cada vez mais tratada como uma mercadoria negociável. Há pelo menos duas razões para entender essa mudança. Em primeiro lugar, as universidades comercializam cada vez mais os serviços de educação internacionalmente para gerar retorno econômico e, desta forma, compensar a redução do investimento público no setor do ensino superior. Em segundo lugar, uma vez que os acordos sobre o comércio de serviços foram constituídos em 1995, a educação é parte do catálogo do GATS, *commodities* negociadas no âmbito da OMC. Naturalmente, os estados-nações ainda são os responsáveis pelos sistemas nacionais de educação e são os principais reguladores da educação. No entanto, a existência do GATS em si, significa que alguns aspectos da regulação da educação estão sendo fixados em nível da OMC e conseqüentemente, afastaram-se do nível nacional (sic).

Isso é resultado de um capitalismo globalizado, modelo hegemônico, que move a economia mundial. Para demonstrar e reforçar a marca do sistema capitalista, Dupas (2005) pauta-se no pensamento de Weber que diz que o espírito capitalista conseguiu transformar esse sentimento em um vitorioso fenômeno de massa, que originou um sistema econômico bem sucedido, avassalador ou, neste sentido, ainda destrutivo. Aqui cabe uma reflexão acerca da destruição criativa do capitalismo, sendo que autores como David Harvey filiam-se a este pensamento. As mudanças nas relações produtivas no espaço e tempo podem provocar a falta de controle por parte dos capitalistas, por isso é necessário para a reprodução do capitalismo a destruição e a recriação criativa:

A reorganização drástica da paisagem geográfica da produção, da distribuição e do consumo com as mudanças das relações de espaço não é apenas uma ilustração dramática da tendência do capitalismo para a aniquilação do espaço no decorrer do tempo, mas também implica ferozes ataques de destruição criativa [...] (HARVEY, 2011, p. 155).

Segundo Dupas (2005, p.16 apud WEBER, 2004, p.50) “atualmente a ordem econômica capitalista é um imenso cosmos em que o indivíduo já nasce dentro e que para ele, ao menos enquanto indivíduo, dá se como um fato, uma crosta que ele não pode alterar e dentro da qual tem que viver”. Para o autor, uma das condições vitais do capitalismo é o excedente populacional, que desde seu século até os dias atuais sempre existiu em abundância, sobre o qual o mercado de trabalho lança mão e dita as regras.

A globalização na contemporaneidade é uma força normativa e política decisiva. Ora conceitos de soberania e nacionalismo são substituídos, ou mesmo redefinidos por protecionismo e abertura. A sociedade de mercado é quem comanda o jogo e decide quem está dentro ou fora, aqueles que não atenderem as regras ditadas por organizações e organismos, como o Fundo Monetário Internacional, Organização Mundial do Comércio e Banco Mundial estará fora do fluxo de investimentos internacionais. Frente a tais exigências, as reformas políticas são ditadas por objetivos econômicos, metas rígidas de inflação, orçamento superavitário, liberação do comércio, liberdade de capitais, Estado social reduzido ao mínimo, são determinações imprescindíveis para estar incluído no jogo global.

Os grandes conglomerados econômicos que operam no mercado de capitais tratam a Educação Superior como uma mercadoria disponível no mercado global, diante disso a universidade passa a ser um lócus desse comércio. A mercadoria é responsável por gerar a riqueza da sociedade de mercado, sendo a força de trabalho elemento fundamental para existência da mercadoria. Esta força de trabalho, necessária para a reprodução do capitalismo, boa parte dela é semeada junto às universidades, no caso brasileiro, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu título II, dos princípios e fins da educação nacional, estabelece, no artigo segundo: “[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Este artigo evidencia, mais uma vez, que a educação atual está intrinsecamente ligada a questões do mercado, uma vez que visa suprir a demanda na formação de trabalhadores especializados.

Quando a universidade privada, e partindo do princípio de que a universidade é um bem público, a grande questão é saber se e em que condições pode um bem público ser produzido por uma entidade privada. [...] alguns produtores de serviços são muito antigos, enquanto outros, a maioria, surgiu nas duas últimas décadas. Alguns têm objetivos cooperativos ou solidários, não lucrativos, enquanto a esmagadora maioria busca fins lucrativos. Algumas são verdadeiramente universidades, a maioria não o é e, nos casos piores, são meras fabriquetas de diplomas-lixos (SANTOS, 2010, p.104).

A maneira como o setor privado se organiza, se articula e opera, varia de país para país. No caso brasileiro, este é regido por regras e normas legais estabelecidas pelo governo, muito embora as mesmas sejam construídas e elaboradas com a intervenção e consentimento do próprio setor, haja vista a legislação do PROUNI, discutida no subcapítulo anterior. Entretanto, ainda no âmbito privado, diferenças legais são encontradas, incidindo no seu modo de gerenciamento.

Cabe apresentar algumas características das instituições educacionais e como essas se constituem como pessoas jurídicas, a serem considerados sujeitos de direitos, ou seja, dotados de personalidade jurídica na titularidade de direitos e obrigações. Enquadrando-se em duas categorias administrativas: a) *instituições públicas*, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; b) *instituições privadas*, assim entendidas as mantidas e

administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado (art. 19, da Lei nº 9.394/96).

O caráter “educacional” da instituição consubstancia atividade, e não estrutura de pessoa jurídica. Dessa forma, a atividade educacional de pessoa privada poderá ser constituída por pessoa jurídica na forma de fundações, associações ou sociedades.

A LDB (Lei nº 9.394/96) definiu quatro possíveis categorias para as instituições de ensino, a saber: instituições particulares em sentido estrito; instituições comunitárias; instituições confessionais e instituições filantrópicas (art. 20). As instituições comunitárias são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade (art.20, inciso II). As instituições confessionais são as constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas, bem como aos quesitos das instituições comunitárias (art.20, inciso III).

A lei define ainda que as instituições educacionais particulares ou privadas, constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, que não apresentem características das outras instituições, há ausência de filantropia (art.20, inciso I). Quanto às instituições filantrópicas, menciona a lei que estas devem atender à legislação especial (art.20, inciso IV).

Apoiando-se na LDB, artigo 20, são encontradas as seguintes categorizações:

- I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;
- II - comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
- III - confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;
- IV - filantrópicas, na forma da lei.

As categorias existentes, definidas como *comunitárias*, *confessionais* e *filantrópicas* são regidas pela mesma lei, no que diz respeito às isenções fiscais de

cotas patronais à Previdência Social. Deixando evidente a tendência governamental de privatizações de serviços, com vistas à redução de gastos com políticas sociais.

Historicamente, assistência, filantropia e benemerência têm sido tratadas no Brasil como iguais ou “irmãs siamesas”⁹, substitutas uma da outra.

Segundo Mestrine (2008, p. 14):

Entre conceitos, políticas e práticas, tem sido difícil distinguir o compromisso e competências de cada uma destas áreas, entendidas como sinônimos, porque de fato escondem – na relação Estado/Sociedade – a responsabilidade pela violenta desigualdade social que caracteriza o país. [...] A filantropia constitui-se, pois - no campo filosófico, moral, dos valores -, como o altruísmo e a comiseração, que levam a um voluntarismo que não se realiza no estatuto jurídico, mas no caráter da relação. [...] Enquanto a filantropia tem uma racionalidade que já chegou a conformar uma escola social positiva, a benemerência vai se constituir na ação do dom, da bondade, que se concretiza pela ajuda ao outro.

No que se refere à assistência, esta pode ser dotada de noções materiais e morais, como segue abaixo:

A assistência, no seu sentido mais lato, significa auxílio, socorro. Onde quer que haja uma necessidade que o interessado não pode resolver por si e não consiga pagar com seu dinheiro, a assistência tem o seu lugar. Assistência a famintos, a sedentos, nus, desabrigados, doentes, tristes, ativos, transviados, impacientes, desesperados, mal aconselhados, pobres de pão ou pobres de consolação, tudo é assistência, auxílio, socorro (CORREIA, 1999, p. 13).

Nesse sentido, a assistência é desenvolvida por todas aquelas pessoas de boa vontade, independente de suas ideias de homem, mundo e sociedade. A assistência, quando agregada à condição de assistência social, intrinsecamente ligada à perspectiva de direito, passa a ter um direcionamento diferenciado a inúmeras situações, uma vez que pressupõe uma noção de transferência de algo ao sujeito que não pode ser suprido por ele próprio e que assim é um direito social do mesmo em acessar.

Esta perspectiva da assistência social somente lhe foi conferida enquanto direito com o advento da Constituição de 1988, e há pouco tempo definida enquanto política de seguridade social, assim como a saúde e a Previdência Social. Frente a essa mudança, emergem novas necessidades de redefinição do papel do Estado

⁹ Termo utilizado por Mestrine (2008, p 14) em seu livro *O estado entre a filantropia e a assistência social*.

diante da população demandatária, haja vista seu novo *status* de política pública. No campo das políticas sociais, é importante dar atenção à categoria de Direitos Sociais, tendo em vista que trabalha na perspectiva da garantia do acesso. Diante disso, Couto (2004, p.46) aponta:

Reconhecer o caráter reformista das políticas sociais, funcionais ao capital é fundamental para avançar no processo de ampliação do acesso a direitos sociais, que só se constrói no tensionamento entre a oferta de programas e serviços e a demanda e qualidade política da pressão que desenha esses programas e serviços. Essa compreensão, inclusive, permitirá que se trate das políticas sociais de forma realista, sem messianismo ou fatalismo (IAMAMOTO, 1992), mas com consistência teórica que permita visualizar o campo contraditório, identificando os espaços de ampliação de direitos sociais, bem como os de retração do mesmo, para que o processamento do acesso esteja assegurado na ótica dos direitos.

Por vezes, essa complexa relação entre Estado e Sociedade resulta na omissão do primeiro, recaindo sobre o setor privado atender e dar conta das demandas da sociedade. Ainda que a assistência social no setor privado tenha avançado, é nebulosa esta relação Estado/organizações filantrópicas ou sem fins lucrativos, perpassando por diferentes serviços, sejam eles de saúde, assistência social “puramente” e/ou Educação.

Diante disso, o governo, com o intuito de regular e normatizar os serviços ora ofertados pelas instituições beneficentes de assistência social, dispõe uma nova legislação (Lei 12.101, de 27 de novembro de 2009), a qual normatiza novas formas de encaminhamento da certificação dessas entidades, regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social, e dá outras providências. Em seu artigo 1º a Lei 12.101 preconiza que:

A certificação das entidades beneficentes de assistência social e a isenção de contribuições para a seguridade social serão concedidas às pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, reconhecidas como entidades beneficentes de assistência social com a finalidade de prestação de serviços nas áreas de assistência social, saúde ou educação, e que atendam ao disposto nesta Lei.

No campo da Educação alterações legais importantes também ocorreram, deixando mais visível de que maneira as instituições filantrópicas de educação deveriam disponibilizar seus recursos e contrapartidas às isenções fiscais permitidas pelo Governo Federal. A seção II, da mesma lei, dispõe que:

Art. 13. Para os fins da concessão da certificação de que trata esta Lei, a entidade de educação deverá aplicar anualmente em gratuidade, na forma do § 1º, pelo menos 20% (vinte por cento) da receita anual efetivamente recebida nos termos da Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999.

§ 1º Para o cumprimento do disposto no caput, a entidade deverá:

I - demonstrar adequação às diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação - PNE, na forma do art. 214 da Constituição Federal.

II - atender a padrões mínimos de qualidade, aferidos pelos processos de avaliação conduzidos pelo Ministério da Educação; e

III - oferecer bolsas de estudo nas seguintes proporções:

a) no mínimo, uma bolsa de estudo integral para cada 9 (nove) alunos pagantes da educação básica;

b) bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento), quando necessário para o alcance do número mínimo exigido.

No âmbito do ensino superior, a lei nº 12.101 define para as instituições que além de atenderem a educação básica e ofertarem serviços na área do ensino superior, deverão apoiar-se nos preceitos da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social na educação superior e estabelece outras providências.

Com o intuito de atender aos preceitos legais, as universidades privado/filantrópicas dispõem de programas e recursos para o acesso gratuito à Educação Superior, tais como o Programa de Bolsa Filantropia e o PROUNI. Tais programas são derivados das políticas de inclusão e democratização da educação superior, para os estudantes que comprovem não terem condições financeiras de custear os estudos. Segundo Rocha (2008, p. 172), “constituem-se em políticas de inclusão educacionais para o ensino superior oriundas do governo federal, que são acolhidas e organizadas, quanto ao seu funcionamento, de acordo com a realidade institucional de cada IE”. Apoiando-se nas definições da autora, no que tange ao Programa de Bolsa Filantropia, a mesma ainda refere que:

O programa de bolsa filantropia consiste na concessão de bolsas de estudo pelas IES comunitárias, que possuem o Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos¹⁰¹, concedido pelo Conselho Nacional de Assistência Social¹⁰² a alunos comprovadamente carentes e regularmente matriculados nas IES. Este benefício é oferecido aos alunos que buscam diretamente, de forma espontânea, um auxílio financeiro para dar continuidade aos seus estudos. De acordo com cada IES, há uma regulamentação própria de como serão geridos e disponibilizados os recursos e a seleção para a concessão da bolsa de estudos. Este tipo de benefício tem sido chamado de bolsa filantropia¹⁰³. As IES, ao assumirem seu caráter filantrópico, recebem em troca tributos que não são restituíveis ao governo federal, por isso a sua importância (ROCHA, 2008, p. 173).

Referente ao PROUNI, as IES privado-filantrópicas organizam-se da seguinte maneira:

As mantenedoras, por meio de suas universidades, como entidades filantrópicas, passam a gerenciar, no âmbito local, a política de inclusão estudantil com base no comprometimento que envolve a responsabilidade social. O trabalho desenvolvido busca estar articulado ao MEC, conciliando responsabilidades na efetivação da política de inclusão do estudante de baixa renda ao ensino superior. O governo federal defende que essa iniciativa é um passo importante para a democratização do acesso à educação de qualidade, pois assim está também democratizando o acesso à educação, a fim de propiciar ao maior número possível de estudantes a permanecer e a concluir o ensino superior. As orientações, quanto ao desenvolvimento do Programa, são todas oriundas e monitoradas pelo MEC, cabendo às IES privadas a opção de desenvolverem o processo que considerarem mais adequado para a comprovação das informações fornecidas pelos estudantes, por ocasião da inscrição feita para o PROUNI por meio eletrônico, no site do MEC (ROCHA, 2008, p. 171).

Essas políticas de inclusão educacional são gerenciadas por cada Instituição de Educação Superior, de acordo com a visão e a dinâmica institucional, em conformidade com a legislação. Podem caracterizar-se como um mecanismo de acesso à educação superior; entretanto, uma grande questão que se faz premente é se essas políticas de inclusão educacional garantem a permanência dos sujeitos na educação superior privada, de seu ingresso até a conclusão do curso.

Por conseguinte, evidencia-se a relevância social à pesquisa dessa natureza que trate do acesso e permanência na educação superior, avaliando-se a implicação na vida dos sujeitos, verificando-se se as políticas de inclusão educacional no setor privado-filantrópico são realmente efetivas.

Por conseguinte, pode-se concluir, no decorrer deste capítulo, que a educação brasileira sofreu inúmeras mudanças, com fortes influências estrangeiras, ao passo que foi se desenvolvendo e avançando de maneira a se adequar às exigências e demandas da realidade nacional. Entretanto, é evidente que ainda há muito que se fazer para crescer e progredir.

No Brasil, a educação é uma das áreas que mais sofre por falta de investimentos, incentivos, entre outras questões. Problemas históricos como o acesso à educação superior não são resolvidos com medidas paliativas, mas sim com ações de médio e longo prazo, que devem ser estudadas e planejadas minuciosamente, para que resultem bons frutos e que de fato transformem a vida dos sujeitos, não sendo uma promessa falaciosa de se atingir.

3 UNIVERSALIZAÇÃO: A EDUCAÇÃO UM DIREITO DE TODOS

A universalização dos direitos e a democratização da educação superior no Brasil é hoje uma das plataformas políticas mais defendidas e amplamente difundidas entre a sociedade, por meio, principalmente, dos discursos políticos atuais.

Embora se deva concordar que há uma crescente abertura de novas vagas nas universidades brasileiras, públicas ou privadas, resultados de programas, créditos educativos e outros tais como: PROUNI, REUNI e FIES, mesmo assim não se pode afirmar que este processo configura universalização de direitos, conforme será visto a seguir. Todos esses programas preconizam a ampliação do acesso e da permanência do aluno na universidade, mas o que é ter acesso, e o que é a permanência, qual a intenção dessas duas vertentes conceituais na prática? São essas questões sobre as quais o presente capítulo propõe discorrer. Por fim, ainda, para fomentar a discussão e contribuir para a área, abordam-se as relações entre Serviço Social – Educação – Trabalho.

3.1 EDUCAÇÃO, UM DIREITO UNIVERSAL: QUE UNIVERSALIDADE É ESTA?

Discutir educação na atualidade é tarefa delicada e quando convocados a pensar educação e universalidade torna-se ainda mais difícil tal tarefa. Entende-se que a educação requer que se compreenda e se apreenda aspectos relativos à economia, política, cultura, sociedade e, não menos importante, o projeto de educação em vigor.

O sistema político de um país incide diretamente sobre a economia do mesmo, que implica um projeto de educação que os orienta e o alimenta no percurso histórico de uma sociedade. Em um país como o Brasil, com tantas expressões de desigualdades, fragilidades e, ao mesmo tempo, potencialidades, discutir educação é também discutir que processos educativos se estão construindo, para que e para quem são propostos, com que objetivo e finalidade.

Pode-se dizer que a educação é a maior riqueza de um país, uma população empoderada de conhecimentos e informações apresenta importantes mecanismos e instrumentos para participação e democratização de direitos. Entretanto, nem

sempre os processos educativos objetivam tais práticas, já que podem colocar em “xeque” formas de sociabilidade típicas da sociedade capitalista. Em uma sociedade capitalista a educação pode servir como um importante instrumento de alienação, para produção e reprodução do processo de acumulação do capital, por meio da exploração do trabalho; como também uma aliada fundamental de mobilização e organização da classe trabalhadora, para reverter sua situação de subalternidades e opressão.

A natureza da educação – como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas – está vinculada ao destino do trabalho. Um sistema que se apoia na separação entre trabalho e capital, que requer a disponibilidade de uma enorme massa de força de trabalho sem acesso a meios para sua realização, necessita, ao mesmo tempo, socializar os valores que permitem a sua reprodução (MÉZÁROS, 2005, p.15).

Portanto, parte-se de um pressuposto fundamental que educação e trabalho são indissociáveis, estão necessariamente imbricados, tendo em vista que o trabalho, atividade fundante do sujeito, na perspectiva marxista, é o fundamento ontológico do ser social. Entende-se que educação e trabalho são atribuições específicas do ser humano, pois este ser trabalha e educa, se assim se pode dizer que educa pelo trabalho e trabalha para educar.

Pensando um pouco sobre esta relação educação-trabalho, Marx e Engels (1974, p. 19) sinalizam que “[...] o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a *produzir* seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal” (grifos do original). Mézáros ensina que:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social, no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. Mas, sem um acordo sobre esse simples fato, os caminhos dividem-se nitidamente (MÉSZÁROS, 2005, p.25).

Iluminados por esta ideia, pensar educação requer tomar a realidade na perspectiva de totalidade e “compreender que as diferentes dimensões que compõem a vida social mantêm com o trabalho uma relação de dependência ontológica, mas também de autonomia, de mútuas determinações” (CFESS, 2013,

p.17). Este debate é profícuo para avançar na discussão acerca dos direitos universais à educação.

O direito universal à educação é premente e desta maneira deve ser garantido não apenas nos ditames da lei, mas em sua prática cotidiana. A realidade da educação no Brasil hoje tem apresentado inúmeras fragilidades que dificultam a transposição da lei para prática. Ainda assim é possível afirmar que a educação no Brasil é universal? E como se dá esta universalidade, se existir? São estes alguns dos questionamentos que se propõe a estudar, lançando mão de investigações da origem da universalização, a diferenciação entre essa e a focalização, e como os direitos sociais se entrecruzam neste contexto.

Para tanto, cabe retomar um marco histórico no Brasil no âmbito da universalização dos direitos, que diz respeito ao advento da Constituição Federal de 1988, no cerne da Carta Magna estava a questão da universalização dos direitos, principalmente no que tange a algumas políticas sociais como educação e saúde.

Dessa maneira, tais políticas sociais visavam garantir o acesso amplo e irrestrito dos cidadãos à educação e à saúde pública. A história mostra, contraditoriamente, que o universal nem sempre é tomado na sua essência, ao trazer a definição literal de universal tem-se: comum a todos os homens; que advém de todos; a quem se atribuem totais direitos ou deveres, herdeiro universal – **universalidade** (FERREIRA, 2009). Segundo Pereira e Stein (2010), o princípio da universalidade na atualidade vem sofrendo modificações e/ou “rearranjos”, fortalecendo ideias que desfiguram a verdadeira concepção de universal.

A ideia da universalidade ganha força política e social a partir do segundo pós-guerra, pois neste período o Estado esteve preocupado em fazer com que a sociedade voltasse a produzir e consumir, tendo em vista que a guerra liquidou avassaladoramente com a sociedade em geral. Diante disso, a política social pública¹⁰ daquele período foi pensada e operacionalizada, com vistas a atender as demandas e necessidades sociais mais emergentes. A tarefa e compromisso com o pleno emprego, a ampliação e implantação de serviços sociais, de caráter universal,

¹⁰ Esta definição de Política Social Pública segue a definição apresentada por Pereira e Stein (2010) em seu artigo *Política social: universalidade versus focalização. Um olhar sobre a América Latina* que define: “Política pública faz parte dos temas novos dos estudos da política, destacando-se por seu caráter interventivo na realidade e por indicar postura ativa do Estado diante de demandas e necessidades sociais. Dentre as políticas públicas mais conhecidas têm-se a política social e a econômica e, fazendo parte da política social, a assistência social ocupa um lugar próprio, ao lado da saúde, educação, previdência, dentre outras. É por isso que, neste texto, a assistência social é tratada como política pública”.

eram o foco das políticas sociais públicas daquele período, onde o Estado era o grande protagonista, um Estado Interventor.

A política social desse período ultrapassou, portanto, a tradicional preocupação com o controle da indigência, e com a manutenção da ordem pública, e se associou a um conjunto de direitos e deveres. [...], ao mesmo tempo em que tais políticas procuravam viabilizar direitos sociais, criavam condições para o pleno exercício dos direitos individuais (civis e políticos), garantindo aos cidadãos acesso aos meios de trabalho e participação política (PEREIRA; STEIN, 2010, p.109-110).

Nesse sentido, a perspectiva da universalização da cidadania e a agregação de direitos políticos e sociais aos direitos civis já existentes deu base para a afirmativa que tanto o Estado de Bem-Estar como a política social tem origem no século XIX. Pereira (2008) aponta que a relação entre *Welfare State*, política social e cidadania social leva a acreditar em uma relação direta e indissociável entre eles, a qual só se realizaria no contexto de uma economia política reguladora.

Por essa perspectiva, onde imperou ou impera o liberalismo e não existiu ou existe cidadania social desenvolvida, não existem *Welfare State* e política social, porque não existem medidas capazes de modificar as forças do mercado e garantir aos cidadãos pelo menos três coisas: um mínimo de renda, independente de sua inserção no mercado de trabalho; segurança social contra contingências sociais, como doenças, velhice, abandono, desemprego; e oferta, sem distinção de classe e *status*, de serviços sociais básicos. Ou seja, para a concepção que preza a relação virtuosa entre *Welfare State*, a política social e a cidadania social, não há Estado de Bem-Estar e política social na ausência dessas condições prévias (PEREIRA, 2008, p.38).

Conforme Pereira (2008) foi ainda no século XIX, em um contexto liberal, que se deu a origem e o marco do *Welfare State* e a política social de fato, pois neste momento começa a se perceber e se preocupar com questões relativas à pobreza e suas condições sub-humanas, com o trabalho infantil, o analfabetismo e o potencial ameaçador das massas deseducadas. Diante desse cenário, vários reformadores sociais reconheceram o papel importante e fundamental do Estado na provisão social pública, exigindo efetiva ação do mesmo.

Cabe aqui um destaque e retomada importante no que tange à política social que só ganhou força e grandeza cívica quando o *Welfare State*, em meados do século XX, se apresentou como instituição responsável pelo atendimento das necessidades sociais afetadas pelo implacável desenvolvimento capitalista. O capital é algo muito pretérito ao capitalismo, e para a existência do capitalismo um pré-

requisito fundamental é a relação entre o capital e o trabalho. O capital, em seu processo de produção e reprodução das relações sociais, cada vez mais gera alienação, invisibilidade e banalização do indivíduo, agregado à indiferença frente às necessidades sociais e valores de uso. Resultando em um crescente abismo social, político e econômico entre as classes, somadas a disparidades de gênero, étnicas, entre outros. A teoria do valor de Marx trata da sociedade mercantil, onde a distribuição do trabalho não é regulada diretamente pela sociedade, mas indiretamente pelo mercado.

Os conjuntos de forças em expansão se apresentavam desde a segunda metade do século XVII, apontados por Pereira (2008, p. 59) como:

- a) a *Revolução Industrial*, com a sua capacidade sem precedentes de produzir bens materiais e de poder livrar as classes laborais da pobreza herdada do processo de construção dos Estados nacionais, na Europa Ocidental, desde o fim da Idade Média; e
- b) as *mobilizações sociais* pela conquista de direitos individuais – civis e políticos – sob o efeito das revoluções burguesas (em particular da francesa, de 1789), que transformaram a antiga ordem feudal na ordem capitalista dominada pela produção mercantil e pela ideologia liberal.

No que compete ao Serviço Social, a política social é um importante instrumento para mediação de seu trabalho para garantir os direitos, sempre com vistas a ampliá-los. Neste contexto dos direitos, cabe ainda ter clareza que os direitos civis e políticos são direitos individuais, e somente passam a ser coletivos quando se discute o direito social, rompendo-se desta maneira com o individual.

Ainda, quanto à última citação, vale outro destaque de suma relevância para o Serviço Social, no que tange à Revolução Industrial estabelece-se aí um marco histórico da origem da *questão social*; “foi neste período – quando a burguesia se afirmou como classe dominante e o proletariado tomou consciência de sua própria classe – que surgiu a chamada questão social, perante a qual o Estado teve que fazer medição legal e política” (PEREIRA, 2008, p.32). Assim, a questão social categoria central e ontológica para o Serviço Social passa ser o objeto do trabalho profissional, quando o trabalhador não aceita a condição de exploração a que está exposto, luta e resiste. Por conseguinte, a questão social é também resistência que surge do coletivo.

Sendo o objeto de trabalho da profissão a questão social, Yamamoto (2004, p.27) explica que:

O Serviço Social tem na *questão social* a base de sua fundação como especialização do trabalho. Questão social apreendida como o *conjunto* das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade.

É nesse contexto denso que trabalham os assistentes sociais, onde estão em 'jogo' diferentes interesses, mas que traçam a vida em sociedade. A autora segue afirmando que: “apreender a questão social é também captar as múltiplas formas de pressão social, de invenção e de reinvenção da vida construída no cotidiano” (IAMAMOTO, 2007, p.28).

No campo da educação, a profissão de Assistente Social é relativamente nova, uma vez que são poucos os profissionais que atuam na área, seja no setor público ou privado. Entretanto, é um espaço sócio-ocupacional em expansão, haja vista legislações que reforçam a necessidade do profissional de Serviço Social compor as equipes multiprofissionais.

Diante disso, torna-se cada vez mais premente o seu enfrentamento, por meio de lutas e resistências, organização e mobilização, materialização e garantia de direitos sociais. Segundo Couto (2006, p.183), “o direito social é um produto histórico, construído pelas lutas da classe trabalhadora, no conjunto das relações de institucionalidade da sociedade de mercado, para incorporar o atendimento de suas necessidades sociais à vida cotidiana”.

A Segunda Guerra Mundial, que trouxe graves consequências à sociedade, fez surgir um Estado até então desconhecido, ora protetor e ora provedor das necessidades sociais. Entretanto, este Estado, em meados dos anos de 1970, sofre novas alterações, em decorrência de uma crise econômica capitalista mundial, o Estado que era “grande” agora é “enxugado”. Ou seja, o “Estado Social” com a chegada da crise já não mais se sustentava (pleno emprego, salários amparados legalmente, sindicatos fortes, entre outros benefícios e direitos conquistados).

Sendo assim, no início dos anos 80, ideias neoliberais ganham força e amplitude nas sociedades capitalistas, as quais preconizavam reformas dos sistemas de proteção social, que privilegiam a privatização dos serviços públicos, reforçando a fragmentação, focalização das políticas sociais, entre outros aspectos que, em suma, resultariam no desmonte de direitos sociais.

Foram profundas transformações societárias emergentes desde a década de 1970 que redesenharam amplamente o perfil do capitalismo contemporâneo – está claro que, planetarizado, esse capitalismo apresenta traços novos e processos inéditos. Estas transformações estão vinculadas às formidáveis mudanças que ocorreram no chamado “mundo do trabalho” e que chegara a produzir as equivocadas teses do “fim da sociedade do trabalho” e do “desaparecimento” do proletariado como classe, mudanças que certamente se conectam aos impactos caudados nos circuitos produtivos pela revolução científica e técnica em curso desde meados do século XX [...]. Mas são transformações que desbordam amplamente os circuitos produtivos: elas envolvem a totalidade social, configurando a sociedade tardo-burguesa, que emerge da restauração do capital operada desde fins dos anos 70 (NETTO, 2012, p.416-417).

A sociedade de mercado neoliberal privilegia em atender as demandas do grande capital, que por meio da flexibilização (da produção, das relações de trabalho), da “desregulamentação” (das relações comerciais e dos circuitos financeiros), da “privatização” (do patrimônio estatal) e ainda com a crescente onda de “focalização das políticas” (forma de romper a universalidade); todos estes aspectos fazem com que o sistema capitalista se reproduza e se configure como fomentador da destrutividade humana.

Vê-se, na atualidade, por um lado um Estado minimalista, que deve atender as regras do jogo neoliberal de uma sociedade de mercado, tendo sua autonomia reduzida e por vezes até tolhida; por outro a desregulamentação dos mercados, a privatização dos serviços, a deterioração progressiva do quadro social requer um Estado forte e um aparelho regulador eficiente, com vistas a impor à sociedade civil condições que seriam desvantajosas para ela mesma.

A respeito da sociedade civil, hoje se percebe uma fragilidade especialmente pela representação dos sindicatos, que em virtude do aumento progressivo do trabalho informal e do desemprego, consequência dos processos de terceirização e de automação, cada vez mais se intensifica e vem sofrendo profundas transformações.

Cabe aqui lançar mão de um exemplo apresentado por Dupas (2005, p. 30), do caso brasileiro, onde relata:

Os sindicatos, especialmente os mais de esquerda, foram essenciais à eleição de Lula e seus líderes passaram a ocupar importantes funções no governo. A consequência foi terem que assistir, agora dentro do esquema político do governo, a contínua deterioração dos salários, do desemprego e da informalidade que continuou a rota anterior dos últimos quinze anos, só rapidamente interrompida durante os dois anos do pós-Plano Real.

Em palestra proferida no 6º Seminário Anual de Serviço Social, no ano de 2013, promovido pela Editora Cortez, o professor José Paulo Netto, em sua explanação, buscou deixar claro que a crise atual que vive o capitalismo tem trabalhado para destruir com as forças produtivas. Dos anos de 1970 em diante a nova ordem do capital não tem mais nada a oferecer senão opressão, alienação, exploração e insegurança, inviabilizando qualquer possibilidade civilizatória.

Diante de tantos entraves postos pelo sistema capitalista planetário, acredita-se que a universalidade está na contramão deste modelo de sociedade tão excludente, pois em seu cerne está o acesso a bens e serviços universais a todos. Nesse sentido, se pensar acerca da política de educação, que na forma da lei é universal, todos os cidadãos deveriam acessá-la independente de sua raça, etnia, condição ideocultural, política ou econômica.

Seguindo esta ideia, ao criarem critérios de seleção, de elegibilidade para acesso a bens e serviços, reforça-se muitas vezes a perspectiva da discriminação. A exemplo da educação, atualmente é muito recorrente estabelecer critérios para o acesso ao sistema educacional brasileiro, tanto no que diz respeito à educação pública como à privada. Entretanto, muitas vezes tais critérios contribuem mais para excluir do que para incluir, deixando clara a ideia da seletividade com vistas à focalização de uma política social pública.

Entretanto, como a ideia de seletividade ainda permite a interpretação de que os governos devem centrar suas preocupações nas necessidades sociais, e não na rentabilidade econômica privada, identificando grupos sociais particulares para melhor atendê-los, tal ideia mudou de nome, de intenção e de estratégia. Passou a chamar-se, claramente, de focalização na pobreza, sob a alegação, difundida pelo Banco Mundial, de que essa é a forma mais eficiente e eficaz de alocação de recursos escassos (PEREIRA; STEIN, 2010, p.112).

A perspectiva da focalização privilegia critérios para o acesso a bens e serviços, já a universalização garante o acesso a todo o cidadão, entendendo este enquanto direito social de todos. Nesse caso, cabe refletir se a educação é universal e para todos, porque há necessidade da criação de critérios para o acesso, em nome da equidade social, mas em que se baseia esta equidade?

Muito dos critérios estabelecidos nos processos de seleção estão baseados na perspectiva da meritocracia: os alunos que obtiverem as melhores notas, os que apresentarem melhor desempenho consecutivamente. Deve-se ficar atento para não recorrer a práticas históricas como da benesse, da caridade, retrocedendo à ideia da política social como favor não enquanto direito, reafirmando a cultura da meritocracia que ainda é muito presente nas práticas sociais e que deve ser rompida.

Com efeito, os entendimentos sobre esse critério, ou princípio, como também é considerado, não são uniformes. Na visão dos adeptos da focalização ou de um universalismo segmentado, se considera que a atuação pública deva ser seletiva pelas seguintes principais razões: aplicam-se com mais eficácia e moralidade critérios redistributivos e igualitaristas; enfrentam-se situações de pobreza e de exclusão de forma mais orientada (sem perder o foco) e efetiva; gasta-se menos; e, tecnicamente, atua-se de forma mais eficaz na gerência de programas e projetos a serem desenvolvidos. [...] na implantação de políticas públicas, a seletividade deva ser observada com o propósito de assegurar o seu acesso por grupos sociais previamente considerados meritórios. Estes, por seu turno, devem dispor de uma “vantagem comparativa” ou “discriminação positiva” em relação a outros grupos em melhores situações socioeconômicas e capazes de adquirir serviços por conta própria (PEREIRA; STEIN, 2010, p.112).

É preciso observar essa defesa da “vantagem comparativa” ou “discriminação positiva”, pois se está sujeito a conformar com a ideia da focalização como algo bom e necessário. Sendo que, na verdade, essa é mais uma estratégia do capital para garantir investimentos em setores de seu interesse no caso econômico, em detrimento de outros tão importantes quanto, como a educação e a assistência social. Como também é uma estratégia do capitalismo em produção e reprodução da ordem vigente.

Dessa maneira, “a seletividade prevalecente não é aquela que visa identificar necessidades mais agudas para melhor atendê-las, com o objetivo de calibrar a balança da justiça. Pelo contrário, trata-se de uma seletividade iníqua, centrada nos gastos sociais” (PEREIRA; STEIN, 2010, p.115). Por conseguinte, faz com que as políticas sociais elaborem alternativas que restrinjam ainda mais as necessidades humanas, nivelando-as a baixíssimo nível, para diminuir as despesas do Estado. Para tanto, a seletividade, que poderia estabelecer relações dinâmicas com a universalidade, virou focalizada, logo, são bem distintos um princípio do outro.

Assim, mais uma vez deve-se estar atento, pois concepções equivocadas da política social, como paliativa, não como uma importante mediação para emancipação e ampliação da cidadania, pode fazer com que haja mais riscos nas políticas sociais focalizadas do que nas universais, pois elas:

- a) estão dissociadas do objetivo de extensão da cidadania aos mais pobres;
- b) transformam problemas estruturais em faltas morais que estigmatizam os mais duramente afetados por esses problemas;
- c) valem-se da ausência de poder de pressão social dos necessitados para oferecer-lhes benefícios e serviços de baixa qualidade;
- d) despolitizam e desqualificam as políticas sociais ao transformá-las em medida técnica e/ou engenharia, associadas à eficácia governamental (THEODORO; DELGADO, 2003, p. 122);
- e) funcionam como férreas cadeias de dependência porque não liberam os pobres da situação de privação e, para que os pobres as mereçam, têm de continuar pobres;
- f) aumentam a pobreza, ao deixarem no desamparo grupos sociais não focalizados, mas susceptíveis ao empobrecimento;
- g) são, na maioria das vezes, mais dispendiosas do que as políticas universais porque uma de suas principais funções é controlar filtrações de não merecedores nos grupos selecionados (PEREIRA; STEIN, 2010, p.117).

Tais implicações oriundas da focalização devem ser problematizadas tanto pelo governo quanto pela sociedade civil, nos canais de participação que a ela são disponibilizados, com vistas a compor lutas contra-hegemônicas dos processos de focalização das políticas sociais. Estas lutas e resistências são travadas para que se tomem as decisões com base nas demandas, necessidades e desejos emergentes da sociedade.

Por fim, acredita-se que se esses desafios postos à universalização forem alcançados, os debates acerca de acesso e permanência serão ainda mais profícuos, o que se propõe no subcapítulo a seguir.

3.2 ACESSO E PERMANÊNCIA: LIMITES E POSSIBILIDADES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A trajetória da política educacional brasileira é marcada por desigualdades e alijamentos. Largos segmentos da sociedade foram impedidos de acessar a educação no Brasil em virtude da sua condição social, econômica, política, cultural, de gênero e outras. Com o movimento das sociedades e das novas exigências globais, esses processos históricos têm sido alterados de maneira gradual.

Contudo, a discussão acerca do acesso e da permanência do aluno na universidade deve transpor a meras questões legais, e compreender que:

Este discurso sobre a ampliação do acesso à educação foi apresentado como elemento significativo para criar o fetiche da democratização e do aumento no índice de escolarização, mascarando um fenômeno que vem ocorrendo nos países periféricos: o processo de certificação em larga escala. Este discurso omite um processo de focalização dos investimentos educativos nos níveis mais baixos, especialmente no ensino fundamental; uma concepção etapista do processo educativo: primeiro a educação fundamental, depois a secundária e daí a expansão do nível superior; e uma concepção de que esta expansão/democratização deverá ser efetivada por meio da ampliação da participação dos setores privados no financiamento e execução da política educacional, especialmente da educação superior (LIMA, 2007, p.57).

O citado acima faz com que se repense o discurso da democratização e da universalização da educação, pois se é universal é para todos, o que, do ponto de vista dos processos seletivos, o acesso a bolsas de estudo e a programas governamentais, não é para todos, pois são realizadas “triagens do pobre” para obtenção desses benefícios, estabelecendo critérios ao acesso. Este é um exemplo que se pode apresentar quando se fala de uma universalização falaciosa.

[...] a concepção de educação em tela não se dissocia das estratégias de luta pela ampliação e consolidação dos direitos sociais e humanos, [...] mas constitutiva desse amplo processo de formação de autoconsciência que desvela, denuncia e busca superar as desigualdades sociais que fundam a sociedade do capital e que se agudizam de forma violenta na realidade brasileira (CFESS, 2013, p. 22).

É fundamental para essa discussão o aprofundamento acerca do que são acesso e permanência, diferentes opiniões e perspectivas. Tendo em vista que os processos seletivos, os critérios de elegibilidade são elaborados com intuito de viabilizar o acesso, entretanto, será que o acesso se restringe ao ingresso? E ainda, à medida que o sujeito ingressa, ele necessariamente estará incluído no processo? A garantia do acesso é, por conseguinte, a garantia da permanência? Para tantas, indagações não se pode afirmar que haverá resposta para todas, mas se delineará caminhos profícuos.

Diante disso, Santos (2010, p.67) aponta que na última década a maior frustração no campo da democratização do acesso não foi ter podido alcançá-lo. Para o autor, “na maioria dos países os fatores de discriminação, sejam eles a classe, a raça, sexo ou a etnia, continuaram a fazer do acesso uma mistura de

mérito e privilégio”. No caso da educação superior, os processos de concessão de bolsas, por mais que esses se configurem enquanto direito, uma vez que é garantido em lei, percebe-se que esse movimento interno na própria universidade, onde o aluno bolsista é lembrado em vários momentos da sua condição e, portanto, deve-se se esforçar tanto quanto os pagantes é muito presente ainda. A cultura da meritocracia no Brasil tem raízes históricas difíceis de romper.

As legislações são produtos históricos de lutas, entretanto, a materialização dessas, com vista à garantia de direitos, faz-se uma luta diária. Contraditoriamente avançou-se no campo da elaboração, contudo, ainda os avanços para concretização das mesmas são marcados por lutas cotidianas. Principalmente quando se constata que as legislações resultam em práticas burocratizantes que muitas vezes implicam mais a restrição ao acesso de um direito do que a viabilização deste. Observa-se que no caso do acesso ao PROUNI isso é muito presente, pois a legislação estabelece pré-requisitos documentais que muitas vezes não são possíveis para alguns candidatos à bolsa viabilizar, configurando-se em uma barreira impeditiva ao acesso. Tais situações foram apontadas pelos trabalhadores pesquisados que posteriormente aprofundar-se-á no debate.

Nesse sentido, ainda, pensar na inserção dos sujeitos no sistema educacional não significará necessariamente que estejam incluídos, pois estar incluído requer fazer parte, ser pertencente do processo, ou seja:

Conceitua-se a inclusão social como processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1997, p.41).

Dessa forma, compreende-se que as práticas da inclusão social confortam-se “em princípios até então considerados incomuns, tais como: aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação” (SASSAKI, 1997, p.41-42). Ou seja, o processo de inclusão deve estar pautado na construção de uma nova sociedade, por meio de transformações que congreguem desde as legislações, ao comportamento das pessoas, e até mesmo do espaço onde se ocupa.

É importante destacar que o processo de inserção, ainda assim, é importante, uma vez que viabiliza o princípio de uma mudança, mas certamente não é o suficiente, à medida que se deseja e luta-se por uma sociedade inclusiva de fato. Para SANTOS (2010, p. 69), neste processo, uma tripartite de categorias que se interconectam:

Talvez seja mais correto designar a área do acesso como acesso/permanência ou acesso/permanência/sucesso, uma vez que o que está em causa é garantir, não só o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes oriundos de classes ou grupos sociais discriminados.

Pensar acerca deste trinômio, acesso/permanência/sucesso, requer necessariamente compreender que um depende do outro para efetivo resultado. O acesso é a porta de entrada e a permanência deve viabilizar as profícuas condições para que os sujeitos desenvolvam suas potencialidades, em um espaço saudável, para que assim alcance o sucesso. Entende-se que o sucesso acadêmico¹¹, nesse caso, vai além da conclusão do curso, ele compreende o desenvolvimento das capacidades humanas e intelectuais dos sujeitos. No meio do caminho está a permanência que, segundo Rocha (2011, p.191):

[...] mesmo com bolsa filantropia ou PROUNI, concedidas para que esses jovens possam estudar na universidade comunitária, tal benefício não é o suficiente para sua tranquila permanência na IES. Necessitam do apoio financeiro da família, que organizam estratégias diversas para o enfrentamento, haja vista o esforço que realizam para prover de alguma forma as condições necessárias de manutenção da rotina de estudos dos jovens bolsistas [...].

Nesse aspecto, a legislação se mostra muito frágil, pois um fator essencial da política de educação superior são as condições de permanência do aluno bolsista, pois boa parcela deles se caracteriza de baixa renda, apresentando uma situação socioeconômica fragilizada. O governo delegou as instituições privadas apresentar iniciativas, entretanto, essas iniciativas dependem da interpretação da lei e mesmo da “boa vontade” dos gestores, em fomentar programas que deem suporte e acolham as demandas e necessidades dos alunos bolsistas.

¹¹ Este trabalho não se dedicará a discutir a categoria sucesso, pois se entende que a mesma esteja ligada a uma lógica de mercado não condizente com o que se preconiza nesta dissertação.

Atualmente, o que tem se visto é que as famílias tendem a se organizar com vistas a garantir a manutenção, mesmo em situações precarizadas, do familiar dentro da universidade, pois se alimenta um sonho que não é sonhado sozinho, mas por todos os sujeitos envolvidos.

Nota-se que diferentes percepções acerca da permanência são apontadas pelas instituições. Algumas compreendem que seja ofertada através de serviços pontuais como: vale refeição, vale transporte; ou ainda a oferta de alguns serviços como: apoio psicológico, social e pedagógico.

Segundo GISI (2006, p. 12) “a permanência na educação superior pressupõe condições preexistentes, em especial, capital cultural que é adquirido ao longo da trajetória de vida e escolar, não se adquire de um momento para outro”. Logo, ao se delegar a permanência ao aluno corre-se o risco do mesmo não prosseguir, não apenas em virtude de questões econômicas, mas também em virtude de questões culturais.

As dificuldades de acesso e permanência na educação superior são consequência e não causa das desigualdades. À medida que se busca compreender tais dificuldades, vão se descortinando uma diversidade de fatores que, em última instância, revelam o lugar da educação no país desde sua origem (GISI, 2006, p.14).

Verifica-se que o acesso e a permanência não podem ser concebidos isoladamente, estes se interconectam a todo tempo e são necessários à política de educação, mas com raízes da política de assistência social, pois requisitam ações de cunho social. A política de assistência social é concebida legalmente como um direito do cidadão e dever do Estado, “da mesma maneira a política de educação e a sua confluência aos programas da assistência estudantil” (KOWALSKI, 2012, p.147).

A assistência social prevê, por meio de um conjunto de ações integradas entre a iniciativa pública e a sociedade, a garantia do atendimento às necessidades básicas, conforme previstas no artigo 2º da LOAS, paragrafo único: “para o enfrentamento da pobreza, a assistência social realiza-se de forma integrada às políticas setoriais, garantindo mínimos sociais e provimento de condições para atender contingências sociais e promovendo a universalização dos direitos sociais”.

Nesse contexto, a política de assistência social incide sobre a população que se encontra em risco ou privações. Essa política que visa garantir os mínimos sociais, também busca promover a universalização dos direitos sociais, o que

demonstra claramente a relação entre a política de educação superior, referente ao acesso e permanência do aluno bolsista na universidade, pois, para que ele tenha acesso à educação superior é necessário ter seus mínimos sociais garantidos.

Acredita-se que as instituições, representadas por seus gestores, devam buscar estratégias junto ao Estado, em parceria com a sociedade, no intuito de reafirmar a necessidade de se criar políticas e mecanismos que viabilizem de fato o maior acesso, permanência que conformarão na conclusão do curso. Esta tarefa é uma via de mão dupla e não poderá ser executada por apenas uma das partes.

As alianças entre as partes são essenciais, bem como o trabalho e o esforço de um conjunto de áreas que, inseridas nos setores de bolsas de estudo, possam traçar estratégias e construir alternativas coletivas.

Dessa maneira, o subcapítulo a seguir apresenta as interconexões entre as áreas do Serviço Social, Educação e Trabalho que, no cotidiano de trabalho, se inter-relacionam para atender as demandas e necessidades advindas dos alunos.

3.3 SERVIÇO SOCIAL, EDUCAÇÃO E TRABALHO: RELAÇÕES E INTER-RELAÇÕES

Parte-se do pressuposto de que a política de educação é resultado histórico do enfrentamento das contradições e disparidades sociais. Entretanto, também é uma estratégia do mercado, com a intervenção do Estado, que objetiva estabelecer as condições necessárias para sua reprodução, como também da classe trabalhadora em dar norte a seus processos formativos. Na sociedade capitalista a educação reproduz o sistema dominante, tanto ideologicamente quanto nos níveis técnico e produtivo.

A concepção de educação na atualidade está pautada em perspectivas já referidas por Marx e Engels, quando discutiam que em uma sociedade capitalista, um elemento de manutenção da hierarquia social é a educação; ou ainda o que definiu Gramsci como um instrumento da hegemonia ideológica burguesa.

Para Gadotti (1984, p. 54-55) a educação é:

A integração entre ensino e trabalho constitui-se na maneira de sair da alienação crescente, reunificando o homem com a sociedade. Essa unidade, segundo Marx, deve dar-se desde a infância. O tripé básico da educação para todos é o ensino intelectual (cultura geral), desenvolvimento físico (ginástica e esporte) e aprendizado profissional polivalente (técnico e científico).

É importante frisar que, além do espaço formal de educação, outros espaços são cotidianamente fomentados e alimentados por todos os sujeitos mesmo sem perceber, tais como: movimentos sociais, associações de bairro, conselhos municipais, reuniões nas escolas, diretórios acadêmicos entre outros. No momento em que se troca informação, orienta-se para o acesso a um serviço, discutem-se alternativas e possibilidades para uma comunidade, isso é processo educativo, pois este se faz por meio da troca de experiências que transpõem os muros das escolas.

A perspectiva de educação emancipadora, elaborada pela categoria profissional, representada pelo Conselho Federal de Serviço Social, reafirma a perspectiva acima desenvolvida, sendo “por esta razão, uma educação de caráter emancipador, ao mesmo tempo em que não prescinde da educação escolarizada, não se limita de forma alguma à mesma” (CFESS, 2013, p. 19).

A estratégia de conceber o processo educativo, isolado das relações de classes, reduzindo-o aos seus aspectos técnicos, didáticos ou tecnicistas, entendidos como “científicos” e neutros, tem sido a forma dominante do uso da educação formal na reprodução das relações sociais de classe – vale dizer, de exploração e alienação sob o capitalismo. É fundamental do legado de Marx e Engels e de seus continuadores que aprendemos que pensar os processos educativos contra-hegemônicos implica situá-los no centro dos conflitos e luta de classes e, portanto, na perspectiva da superação das relações sociais capitalistas (FRIGOTTO, 2012, p. 343).

Nesse sentido, pensar educação e fazer educação é também suscitar nos sujeitos indagações referentes ao sentido da vida, do seu papel enquanto cidadão, contribuir para a construção ou aprimoramento da visão de homem, mundo e de sociedade de cada um. A educação tem a função de empoderar os sujeitos de conhecimentos didáticos e técnicos e de desenvolver o senso crítico, de coletividade e de luta, visando à emancipação e à autonomia dos sujeitos. Para que assim possa cortar as correntes com a sociedade do capital e lutar por outra sociabilidade.

A educação, como dimensão da vida social, encerra as contradições que particularizam a vida social. Portanto, se a educação, sob o prisma do capital, se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para internacionalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema metabólico, também e a partir dessa dinâmica é que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana autorrealizadora (CFESS, 2013, p. 18-19).

A educação pode fomentar resistência e conflitos, visando à emancipação humana e social. Para Marx, a educação é partícipe do processo de transformação, podendo constituir um motor para resistência e para os conflitos sociais emergentes da sociedade. O Serviço Social, nesse sentido, assume o compromisso de trabalhar no campo dos direitos sociais como um mediador das lutas dos sujeitos pela emancipação através da educação.

O Serviço Social se inscreve tanto como trabalhador, como categoria profissional que luta e pauta a educação como aspecto fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade justa, equânime e igualitária. Historicamente, sujeitos sociais organizam-se para criar uma contra-hegemonia ao capital. Neste caminho os sujeitos históricos viabilizam outros processos de autoconsciência, a partir de ações políticas que visem transcender a ideia de alienação do capital por meio do trabalho.

Diante disso, é importante que se tenha clareza que a política educacional no Brasil, historicamente, limitou vultosos segmentos da população brasileira ao seu acesso, sendo tal parcela predominantemente de trabalhadores. Hoje, por meio de programas governamentais, ainda que paliativos, busca-se “pagar” uma dívida que é histórica. Almeida convida a refletir sobre a educação como política pública:

A educação organizada sob a forma de política pública se constitui em uma das práticas sociais mais amplamente disseminadas de internalização dos valores hegemônicos da sociedade capitalista. A partir das lutas sociais, em especial da classe trabalhadora pelo reconhecimento de seus direitos sociais, tornou-se também condição importante nos processos de produção de uma consciência própria, autônoma, por parte desta própria classe e de suas frações. Um território disputado pelas classes sociais fundamentais, cujas lutas se expressam em diferentes contornos e processos que a política educacional assumiu ao longo da história. Deste modo, compreender a trajetória da política educacional é um esforço que requer mais do que o resgate de uma história marcada por legislações e mudanças institucionais intestinas, mas de suas relações com a dinâmica e as crises da sociedade do capital, a partir de sua singular inscrição nos processos de estabelecimento de consensos e de reprodução da força de trabalho na realidade brasileira (ALMEIDA, 2011, p. 12).

No plano do Serviço Social pode-se observar que, historicamente, os assistentes sociais foram convocados a trabalhar nas instituições de educação com o objetivo de realizar análises socioeconômicas, elaborar pareceres e laudos sociais de modo a confirmar se este ou aquele aluno atende ao perfil de aluno bolsista, em outras palavras, se o aluno é realmente pobre.

Embora se reconheça que tais práticas sejam importantes, acredita-se que o trabalho do assistente social transcenda as abordagens individuais, ou mesmo não se reserve apenas ao campo da educação formal. Fomentar ações junto às famílias, aos professores, aos gestores locais e públicos, aos trabalhadores da educação em geral, junto à comunidade, articulando-se com a rede de atendimento socioassistencial do município, entre outros, é de suma importância.

Para isso é imprescindível que se faça uma leitura crítica da realidade e que se reconheçam as expressões da questão social que se materializam no cotidiano de trabalho. Sendo a questão social o objeto de intervenção profissional, o enfrentamento desta “envolve a luta pela construção, materialização, consolidação dos direitos sociais, como uma mediação para a construção de uma outra sociabilidade” (CFESS, 2013, p. 27).

No âmbito da educação, assim como nas demais áreas, uma das maneiras de se viabilizar o acesso e a permanência dos sujeitos é garantindo a efetivação dos direitos sociais, estes se configurando em um conjunto de políticas públicas, neste caso, a Política de Educação.

O papel do Assistente Social neste contexto é de extrema relevância, pois os profissionais são fundamentais para mediação e consolidação desses direitos, como também para ampliação dos mesmos.

O processo de formação em Serviço Social dispõe aos profissionais que façam uma leitura ampla e profunda da realidade social, tendo como fonte norteadora as regras e normatizações, tanto do Código de Ética Profissional 1993, como a Lei de Regulamentação da Profissão (8.662/1993), o qual orienta que as competências¹² do assistente social dizem respeito à capacidade de apreciar, decidir

¹² Art. 4º Constituem competências do Assistente Social: I – elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais junto a órgãos da administração pública, direta ou indireta, empresas, entidades e organizações populares; II – elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos que sejam do âmbito de atuação do Serviço Social com participação da sociedade civil; III – encaminhar providências, e prestar orientação social a indivíduos, grupos e à população; IV – (Vetado); V – orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos; VI – planejar, organizar e administrar benefícios e Serviços Sociais; VII – planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais; VIII – prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, com relação às matérias relacionadas no inciso II deste artigo; IX – prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais, no exercício e na defesa dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; X – planejamento, organização e administração de Serviços Sociais e de Unidade de Serviço Social; XI – realizar estudos sócio-econômicos com os usuários para fins de benefícios e serviços sociais junto a órgãos da administração pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades.

ou fazer alguma coisa, enquanto as atribuições¹³ são uma prerrogativa, privilégio, direito e poder de realizar algo.

É fundamental que o profissional do Serviço Social não abra mão de desenvolver as competências e atribuições a eles cabíveis, a fim de que imprimam a importância da profissão no espaço que ocupa. É nesta perspectiva que o trabalho do Serviço Social vem, aos poucos, conquistando cada vez mais espaço e respeitabilidade na área da educação.

O trabalho junto à Política Educacional se caracteriza pelo cunho emancipatório, onde os sujeitos possam desenvolver suas habilidades, competências, e potencialidades. Podendo contar com a profissão nas lutas e batalhas diárias na garantia dos direitos.

Em síntese, vive-se e sobrevive-se a partir das relações que se estabelece, tendo como base o simbólico e o imaginário em que o pertencimento social constitui um elemento de base para a compreensão das relações interpessoais. A sociedade do século XXI terá possivelmente o seu foco em valores que são mundialmente compartilhados, tais como os direitos humanos fundamentais, aumentando a necessidade de mútua cooperação entre contemporâneos e o respeito para com os direitos das gerações futuras. Buscar alternativas para a questão da educação, na tentativa de eliminação do pré-conceito social que exclui e marginaliza, é colocar-se em ação para uma visão em que todos os acessos a todos os direitos são garantidos.

¹³ Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social: I – coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; II – planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social; III – assessoria e consultoria a órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social; IV – realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social; V – assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular; VI – treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social; VII – dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Curso de Serviço Social, de graduação e pós-graduação; VIII – dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; IX – elaborar provas, presidir e compor bancas de exame e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social; X – coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social; XI – fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais; XII – dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas; XIII – ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional.

Uma vez que o Serviço Social prima pelos valores éticos da igualdade e da defesa intransigente dos direitos em todos os sentidos, o acesso à educação também ocorre na medida em que os cidadãos se fortalecem nas correlações de forças que se estabelecem e se constroem na perspectiva da emancipação social. Reafirma-se a necessidade premente do Assistente Social no contexto da educação, contribuindo para consolidar e efetivar a educação como um direito social.

4 BASE METODOLÓGICA

O presente capítulo versa sobre os caminhos percorridos para a realização da pesquisa. Apresentando desde os pressupostos metodológicos, tipo de pesquisa e as razões desta escolha, bem como o método que pauta o presente estudo. Aborda-se, pois, acerca dos procedimentos utilizados na escolha das instituições, as definições das escolhas dos instrumentos e técnicas, até a descrição minuciosa dos procedimentos de coleta e análise de dados.

4.1 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa, de caráter qualitativo, com procedimentos quantificáveis, busca aproximação com a realidade social concreta em sua totalidade histórica, nas manifestações humanas dispostas nas estruturas, processos, significados e representações (MINAYO, 1998). A pesquisa qualitativa visa ir além do aparente, busca conhecer com profundidade o que está velado, dar voz e vez para aquilo que não é aparente. Muitos mais do que descrever o objeto é conhecer as trajetórias de vida, vivências e os significados que os sujeitos definem a ele.

Nesse sentido, Martinelli (1999, p. 25) refere que “não podemos pensar, que para mantermos a objetividade, devemos ocultar a emoção. Não existe vida sem emoção. O sujeito não pode ser oculto, nem o pesquisador, nem o pesquisado [...]”. Acredita-se que todas as partes envolvidas em uma pesquisa são plenas de possibilidades.

Frente a isso, percebe-se que a pesquisa qualitativa não é construída para atender a interesses individuais do pesquisador, mas é pleno de sentido social, o que demonstra a fundamental importância de retornar aos sujeitos. Cabe ressaltar alguns pressupostos elementares para a utilização de uma pesquisa nesse nível:

[...] Um primeiro pressuposto é o do reconhecimento da singularidade do sujeito. [...] Como decorrência disso, o segundo pressuposto é que essas pesquisas partem do reconhecimento da importância de se conhecer a experiência social do sujeito e não apenas as suas circunstâncias de vida. [...] Isso nos remete ao terceiro pressuposto, que se expressa no reconhecimento de que conhecer o modo de vida do sujeito pressupõe o conhecimento de sua experiência social (MARTINELLI, 1999, p. 22-23).

O contato direto entre pesquisador e sujeitos pesquisados constituiu a estratégia de aproximação do real a ser utilizado nesta proposta. Ainda quanto à pesquisa qualitativa, destaca-se que se podem utilizar dois tipos de técnicas, considerando, no mundo dos significados e das relações humanas, os dados quantitativos e qualitativos, os quais não se excluem, mas se complementam. Portanto, com base nestes estudos e como a natureza desta pesquisa está pautada na qualitativa, com procedimentos quantificáveis cabe considerar que:

A abordagem quantitativa, quando não exclusiva, serve de fundamento ao conhecimento produzido pela pesquisa qualitativa. Para muitos autores a pesquisa quantitativa não deve ser oposta à pesquisa qualitativa, mas ambas devem sinergicamente convergir na complementaridade mútua, sem confinar os processos e questões metodológicas a limites que contribuam os métodos quantitativos exclusivamente ao positivismo ou os métodos qualitativos ao pensamento interpretativo, ou seja, a fenomenologia, a dialética e a hermenêutica (MARTINELLI, 1994, p. 34).

Partindo dessa escolha, visando melhor atender aos objetivos expostos ao longo da pesquisa, o método dialético-crítico é o escolhido para dar luz à mesma. Para Frigotto (1987), a dialética situa-se no plano de realidade, no plano histórico, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de lei de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos. Já para Kosik (1989, p. 09) a dialética versa “[...] da ‘coisa em si’”. Contudo, a coisa em si não se manifesta imediatamente ao homem”. Para tanto, conhecer e reconhecer o fenômeno é alcançar a sua essência, é ir à raiz. Sendo o objetivo apreender a essência dos fenômenos através da relação entre aparência e essência, entender no que se constitui o objetos em movimento, é reconhecer que o fim de um processo é sempre o começo de outro.

A distinção entre representação e conceito, entre mundo da aparência e o mundo da realidade, entre a *práxis* utilitária cotidiana dos homens e a *práxis* revolucionária da humanidade ou, numa palavra, a “cisão do único”, é o modo pelo qual o pensamento capta a “coisa em si”. A dialética é o pensamento crítico que se propõe a compreender a “coisa em si” e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade (KOSIK, 1976, p.20).

Este é o pensamento investigativo que não se contenta com o aparente, que busca incessantemente desvelar o oculto. Em consonância com o método escolhido, as categorias teóricas do método são: **historicidade**, **totalidade** e **contradição**. Pretende-se desvelar as interconexões entre os fenômenos e as relações das partes

com a totalidade; apontar as contradições; compreender a historicidade dos fenômenos, interpretando os fenômenos à luz de categorias de análise que, ao longo do processo de investigação, devem ser reconstituídas (BULLA, 1998).

Para Kosik (1976, p. 218), a historicidade só é possível quando:

O homem não começa sempre de novo e do princípio, mas se liga ao trabalho e aos resultados obtidos pelas gerações precedentes. Se a humanidade começasse sempre do princípio e se toda a ação fosse destituída de pressupostos, a humanidade não avançaria um passo e sua existência se escoaria no currículo da periódica repetição de um início absoluto e de um fim absoluto.

O autor acima aponta ainda, no que tange à categoria totalidade, que a mesma não se refere a todos os fatos, mas significa a “realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido”. Nesse sentido, ainda, a relação entre totalidade do mundo e o homem é que uma pertence à outra, sua relação é intrínseca, conforme afirma Kosik (1976, p.227):

O homem não é apenas uma parte da totalidade do mundo: sem o homem como parte da realidade e o seu conhecimento como parte da realidade, a realidade e o seu conhecimento não passam de mero fragmento. Já a totalidade do mundo compreende ao mesmo tempo, como momento da própria totalidade, também o modo pelo qual a realidade se abre ao homem e o modo pelo qual o homem descobre esta totalidade.

Apoiando-se em Lefebvre (1991, p. 173-174), no que diz respeito à categoria contradição “tudo é contraditório; todo o pensamento avança graças às contradições que contém, examina e supera”, e, ainda, “se o real é contraditório, então que o pensamento seja consciente da contradição”. Conclui-se que cada coisa necessita de um contrário, não se pode pensar no bem sem a existência do mal, do belo sem o feio, do bom sem o ruim.

O método dialético-crítico busca estudar, entender os movimentos dos contraditórios em sua totalidade histórica, que ao passo que se desmontam se reconstroem. Assim, uma categoria fundamental neste processo é a categoria da contradição que, para a dialética, “difere da contradição formal porque esta permanece na generalidade abstrata, enquanto a dialética se estabelece no universal concreto”, ou seja, “a contradição dialética é uma inclusão (plena,

concreta) dos contraditórios um no outro e, ao mesmo tempo, uma exclusão ativa” (LEFEVRE, 1983, p. 238-239).

Categorias são terminologias carregadas de significados. Segundo Minayo (2007, p. 178), categoria serve para indicar “**conceitos relevantes e carregados de sentido** que permitem expressar os aspectos fundamentais das relações dos seres humanos entre si e com a natureza”. Nesse sentido, as categorias explicativas da realidade definidas para este estudo seguem o objeto de estudo deste projeto, estando em consonância com as categorias do método, logo as categorias amplas definidas são: ensino superior, assistência estudantil e mundo do trabalho; e as analíticas são: programas de assistência estudantil, acesso e permanência. As categorias empíricas surgiram a partir dos documentos analisados e dos depoimentos dos trabalhadores.

4.2 PROCEDIMENTOS

Os procedimentos a seguir apresentam, de forma detalhada, a fase da metodologia da pesquisa que se refere ao processo de escolha das instituições, os contatos realizados com as mesmas até a coleta dos dados. Esta etapa da pesquisa configura-se como um importante caminho metodológico que o pesquisador deve sistematizar, pois também compõe o processo de análise.

4.2.1 Escolha das instituições participantes

O universo da pesquisa abrangeu 03 (três) instituições privado-filatrópicas da região metropolitana de Porto Alegre, pré-definidas, sendo elas: PUCRS, ULBRA Gravataí e UNISINOS. O tipo de amostra é a não probabilística intencional, onde “o pesquisador está interessado na opinião (ação, intenção, etc.) de determinados elementos da população, mas não representativos dela” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p.38).

Cabe aqui realizar uma breve contextualização acerca das instituições participantes da pesquisa. As informações a seguir foram obtidas nos respectivos sites de cada uma das IES.

A Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul está entre as mais tradicionais instituições de ensino superior do Brasil. Teve seu início em março de

1931, com o curso de Administração e Finanças, sob a denominação de Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas. Foi equiparada à universidade por meio do Decreto nº 25.794, de 9 de novembro de 1948. Entidade privada sem fins lucrativos mantém vínculo jurídico com sua mantenedora, a União Brasileira de Educação e Assistência – UBEA, entidade jurídica de direito privado. É uma instituição confessional católica e comunitária, tendo como Chanceler o Arcebispo de Porto Alegre.

O título de Pontifícia, outorgado pelo Papa Pio XII, em 1º de novembro de 1950, simboliza a marca de união e de filial devotamento à Santa Sé; constitui-se fisicamente pelo Campus Central, em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, e por outras duas unidades, uma no município de Uruguaiana, no interior do Estado, e outra em Viamão, na Região Metropolitana.

A Universidade Luterana do Brasil – ULBRA – é uma instituição de educação superior reconhecida como universidade pelo Ministério da Educação, mantida pela Comunidade Evangélica Luterana São Paulo – CELSP; pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, com sede e foro em Canoas (RS), tem foco na área da educação. Desde a primeira escola, fundada em 1911, até hoje, a ULBRA caracteriza-se por ser uma instituição voltada para o futuro, buscando sempre a modernização da sua infraestrutura e dos recursos pedagógicos. Assim, a Instituição se movimenta para disponibilizar serviços de qualidade para acadêmicos, professores, profissionais e toda a comunidade.

A UNISINOS é universidade mantida pela Associação Antônio Vieira, denominação civil da Província dos Jesuítas do Brasil Meridional, da Companhia de Jesus, a ordem dos jesuítas fundada por Santo Inácio de Loyola em 1540. A missão é promover a formação integral da pessoa humana e sua capacitação ao exercício profissional, mediante a produção de conhecimento, o aprendizado contínuo e a atuação solidária para o desenvolvimento da sociedade. A visão prevê ser uma universidade global de pesquisa; seu credo é que seu compromisso fundamental com a sociedade é promover a cultura do ser humano, que provém do ser humano e é para o ser humano.

Tem por objetivos permanentes:

- Excelência acadêmica: distinguir-se pelo desenvolvimento de um ambiente de excelência acadêmica, sintonizado com a Missão da Universidade e com as necessidades do contexto em que está inserida.

- Ensino: promover formação humana e profissional da comunidade acadêmica à atuação responsável e solidária na sociedade.

- Qualidade do ensino: assegurar ensino de qualidade com sólidas bases científicas, de forma transdisciplinar e com visão atualizada de mundo, domínio e aplicação de tecnologias educacionais, formas participativas e práticas inovadoras.

- Pesquisa: Promover a produção de conhecimento comprometida com a melhoria do ensino e voltada ao atendimento das necessidades sociais.

- Extensão e integração comunitária: promover a prática criativa da integração, por meio de educação continuada, difusão cultural e desenvolvimento social e comunitário, definidos a partir da prospecção e da avaliação crítica das demandas sociais internas e externas.

- Recursos humanos: preparar e formar pessoas solidárias, qualificadas, comprometidas, dispostas ao aprendizado contínuo e dedicadas para assegurar um modelo organizacional flexível e eficiente, bem como práticas de gestão eficazes e adequadas às necessidades da Universidade e às exigências externas.

- Autonomia e sustentabilidade: garantir a autonomia institucional e a sustentabilidade dos seus empreendimentos.

- Parcerias e intercâmbios: desenvolver parcerias e intercâmbios com instituições representativas dos segmentos sociais, para a realização das finalidades e objetivos da Universidade e do diálogo entre os diversos tipos de saber e fazer humanos.

Quanto aos princípios de gestão:

- Desenvolvimento humano e competência profissional: orientação para os destinatários da missão educacional da Universidade, para a qualidade e inovação em seus produtos e serviços e para a evolução das exigências sociais e do mundo do trabalho.

- Participação corresponsável: corresponsabilidade no cumprimento das diretrizes, políticas, normas e programas gerais da Universidade.

- Integração: integração entre as diferentes funções administrativas e acadêmicas, com plena utilização de recursos humanos e materiais.

- Qualidade: promoção da qualidade em todas as áreas, processos e atividades, por meio da identificação, da mobilização e do desenvolvimento de competências pessoais e gerenciais orientadas para a inovação, mudanças e resultados.

A proposta inicial previa que a pesquisa fosse realizada com quatro instituições da região de Porto Alegre, entretanto, ao serem convidadas a participar da pesquisa, apenas uma apresentou restrições e não se pode contar neste momento do estudo. Outro aspecto importante de destacar é que, ao efetuar o convite à instituição ULBRA, o mesmo foi direcionado para Canoas, uma vez que seu lócus central está localizado neste município. Todavia, o setor de bolsas de estudos encontrava-se em reordenamento não podendo dar a devida atenção e acolhimento à pesquisa, não participando da mesma. Diante disso, reencaminhou-se o convite para unidade de Gravataí, os quais acolheram a proposta com grande satisfação.

No projeto encaminhado tanto à Comissão Científica da Faculdade de Serviço Social, quanto ao Comitê de Ética e Pesquisa da PUCRS, continha os seguintes critérios para inclusão das universidades participantes da pesquisa: que nas suas equipes de trabalho, com seleção e concessão de bolsas de estudo, contassem com no mínimo 01 (um) Assistente Social, independente do tipo de vínculo empregatício; que tivessem na oferta dos cursos de graduação Serviço Social; e que tivessem aderido ao PROUNI, no mínimo, há quatro anos. A amostra que levantará o perfil do aluno bolsista da universidade atenderá aos seguintes critérios: alunos que ingressaram no período entre 2008 a 2011, no curso de Serviço Social e outro (ainda não definido, mas que seja ofertado pelas 04 instituições), que tenham sido beneficiários de bolsas integrais, divididos em até 5% de alunos oriundos do PROUNI e 5% de alunos oriundos do Programa Filantropia da instituição.

Os critérios de exclusão escolhidos foram os seguintes: não serem universidades privado-filantrópicas, não contarem nas equipes de trabalho com profissionais do Serviço Social, as universidades não terem aderido ao PROUNI; por fim, não ofertarem o curso de Serviço Social.

É importante destacar que, para o aceite da pesquisa, foi necessário abrir mão da pesquisa documental, que possibilitaria traçar o perfil dos alunos bolsistas atendidos, tendo em vista que nenhuma das instituições disponibilizou o acesso às fichas dos alunos para coleta dos dados.

O critério de inclusão que dizia respeito às equipes técnicas contarem com um profissional do Serviço Social, constatou-se que em dois casos as equipes não contavam com assistentes sociais específicos para o setor, mas que de alguma

forma a instituição contava no quadro funcional com o serviço deste profissional, seja alocado em um programa, ou mesmo vinculado à mantenedora. Dessa forma, à medida que os trabalhadores vinculados ao setor de bolsas de estudos sentissem a necessidade do olhar especializado deste profissional, poderiam solicitar sua presença.

4.2.2 Definição dos instrumentos e técnicas de pesquisa

Uma importante técnica adotada na presente pesquisa foi a observação, sistemática e não participante, utilizando-se de instrumentos do tipo diário de campo, onde foram registrados aspectos relativos à estrutura física, ao comportamento dos sujeitos pesquisados no momento de cada entrevista. De acordo com Prates (2008), observar não é uma técnica simples, significa mais do que descrever, mas sim destacar de um conjunto o que é mais relevante, sem perder de vista a relação entre aquilo que se destaca e o conjunto do qual ele é parte.

Os instrumentos¹⁴ da pesquisa adotadas compõem-se de entrevistas com os trabalhadores da equipe gestora dos programas de assistência estudantil e um específico para os assistentes sociais, “trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporcionando ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 81). Realizada em local reservado, gravadas, mediante autorização e assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por entrevistados e entrevistadora. Quanto ao conteúdo, tem, dentre seus objetivos: “determinação das opiniões sobre os ‘fatos’. Conhecer o que as pessoas pensam ou acreditam que os fatos sejam” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 81). Para tanto, será utilizada a entrevista semiestruturada, que é:

Aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 2011, p. 146).

¹⁴ APÊNDICE B: Instrumentos para coleta de dados.

Outro instrumento da coleta de dados foi por meio de questionários, instrumento que compõe uma série de perguntas devidamente ordenadas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador. Entende-se que “a elaboração de um questionário requer a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade. [...] Os temas escolhidos devem estar de acordo com os objetivos geral e específico” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 87). Nesse sentido, desenvolveu-se um questionário específico para cada segmento que trabalhe com um mesmo objetivo, e questionário específico para os Assistentes Sociais envolvidos. Tais questionários foram elaborados com perguntas abertas e fechadas: “as perguntas fechadas, destinadas a obter informação sociodemográfica do entrevistado [...], e as perguntas abertas, destinadas a aprofundar as opiniões do entrevistador” (RICHARDSON, 2011, p. 193).

Os procedimentos para coleta dos dados foram precedidos de planejamento, estudo e elaboração para cada um, sendo construídos de maneira que atendessem e facilitassem os procedimentos de análise de dados. Portanto, seu processo de construção se deu mediante a definição da metodologia, mais especificamente, atendendo ao tipo de pesquisa e ao período de início e conclusão do projeto. É importante que se tenha clareza do tipo de instrumentos e técnicas utilizados, que implicaram diretamente nos procedimentos de coleta. Neste caso, o questionário da pesquisa apresenta as seguintes operações:

1. Determinação dos aspectos de interesse para a pesquisa (relação de assunto);
2. Revisão das hipóteses ou dos questionários que se desejam constatar com as perguntas. Assim, cada item do questionário deve ter um sentido preciso e responder a uma necessidade relacionada com os objetivos da pesquisa. Portanto, devem-se evitar perguntas não diretamente ligadas aos fins do trabalho;
3. Estabelecimento de um plano de perguntas a ser incluído nos questionários, ordenadamente, e localização nos instrumentos;
4. Redação das perguntas;
5. Preparação dos elementos complementários ao questionário (RICHARDSON, 2011, p. 198).

No que se refere às entrevistas, a mesma norteou-se pelos seguintes procedimentos:

Toda entrevista precisa de uma introdução, que consiste, essencialmente, nas devidas explicações e solicitações exigidas por qualquer diálogo respeitoso. Em termos gerais, deve-se dizer ao entrevistado o que se pretende e por que se está fazendo a entrevista. [...]. Usualmente, antes de começar a gravação, o entrevistador solicita ao entrevistado alguns dados que lhe permitam identificá-lo e conhecer algumas características sociodemográficas [...] (RICHARDSON, 2011, p. 216-217).

Após a realização das entrevistas foi efetuada a transcrição, com vistas a seguir a recomendação de não deixar acumular fitas, bem como para apontar pontos considerados relevantes, ainda muito presentes para o pesquisador. O pesquisador deve ter claro que o mesmo tempo que dedicou para a coleta dos dados, nos procedimentos da entrevista, seja dedicado ao estudo e à análise do material. Para Richardson (2011, p.219) “tanto os questionários quanto a entrevista não são um fim em si, são valiosos instrumentos de coleta. As consequências do mau uso dependem exclusivamente do pesquisador”.

Para a análise dos dados coletados, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, a qual consiste, de acordo com Marconi e Lakatos (2011), “[...] numa técnica de pesquisa para a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo evidente da comunicação [...] utilizada para investigar o conteúdo das comunicações a partir da classificação dos elementos da comunicação”. A análise embasou-se nos conteúdos dos questionários e entrevistas com os sujeitos envolvidos nas IES privado-filantrópicas da grande Porto Alegre, escolhidas para participar da pesquisa.

Em conformidade com Richardson (2011, p.223), a objetividade da análise de conteúdo “implica que essas descrições se baseiem em um conjunto de normas, para minimizar a possibilidade de que os resultados sejam mais um reflexo da subjetividade do pesquisador de que uma análise de conteúdo de determinado documento”. Nesse sentido, a análise de conteúdo requer que se estabeleçam diferentes categorias e que essas não se misturem. Para tanto, devem cumprir os seguintes requisitos: “homogeneidade: não misturar critérios de classificação; exaustividade: classificar a totalidade do texto; exclusão: um mesmo elemento do conteúdo não pode ser classificado em mais de uma categoria; objetividade: codificadores diferentes devem chegar aos mesmos resultados” (RICHARDSON, 2011, p. 223).

Outro elemento importante é a sistematização que se refere à “inclusão ou exclusão do conteúdo ou categorias de um texto, de acordo com as regras consistentes e sistemáticas”, particularmente, a análise de conteúdo é “utilizada para estudar material de tipo qualitativo [...]. Deve-se fazer uma primeira leitura para organizar as ideias incluídas para, posteriormente, analisar os elementos e as regras que as determinam” (RICHARDSON, 2011, p. 223-224).

Ao final desta pesquisa, as informações serão amplamente socializadas, com o intuito de contribuir para o avanço e democratização do acesso e permanência à Educação Superior, bem como para o aprimoramento e aprofundamento teórico e prático do Serviço Social e áreas afins que trabalham na área da pesquisada. Esta socialização e publicização poderão ser feitas através da participação em eventos, publicação de artigos, e ainda, um retorno imediato para cada uma das instituições pesquisadas, por meio da cópia da dissertação e convite para participarem da banca examinadora.

4.2.3 Contato com as instituições participantes

O processo para a materialização e coleta de dados da pesquisa seguiu etapas e requisitos fundamentais para sua viabilização. Inicialmente, apresentou-se para a Comissão Científica, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUCRS, a proposta do projeto de pesquisa para ser avaliado. Após sua aprovação, foi possível o contato com as instituições, pois aquelas que aceitaram o convite deveriam, impreterivelmente, apresentar uma carta de autorização para realização da pesquisa na instituição.

Esta carta é essencial para o envio do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa da PUCRS; a todo o projeto de pesquisa deste cunho torna-se imprescindível percorrer os caminhos acima descritos. Com a aprovação do CEP, novamente contactou-se com as instituições para agendamento de visita, quando se apresentou o Parecer Circunstanciado do Comitê para se agendar as entrevistas e demais coletas de informações.

Dentre as instituições contatadas, três aceitaram participar e contribuir para a construção deste trabalho, conforme citadas anteriormente: PUCRS, ULBRA Gravataí e UNISINOS. Ainda assim, o processo de aceite da pesquisa foi muito moroso, em razão de tratar-se de uma pesquisa de mestrado que deverá seguir critérios éticos e técnicos muito rígidos, que garantam e resguardem tanto as instituições como o pesquisador, teve de passar pela avaliação, em alguns casos, pelos reitores das respectivas universidades. Este processo estendeu-se cerca de três meses, impedindo o envio do projeto ao CEP e, por conseguinte, a coleta de dados e informações.

4.2.4 Coleta de dados e informações

A coleta de dados e informações apresentadas atenderam as seguintes etapas: primeiramente, com cada uma das instituições, foram marcadas previamente as entrevistas, com vistas a concentrá-las no mesmo dia e adequando-se à disponibilidade dos pesquisados. Diante disso, foram entrevistados¹⁵ nove sujeitos, dentre eles:

- PUCRS: 1 coordenador e 1 trabalhador;
- UNISINOS: 1 gestor, 2 coordenadoras, 2 assistentes sociais;
- ULBRA: 1 coordenador, 1 trabalhador;

Cabe esclarecer que os coordenadores também trabalham diretamente no atendimento ao aluno, mas que acumulam a função de gerenciar o setor. Observa-se, ainda, que duas das coordenações são ocupadas por assistentes sociais, bem como as instituições que não contam diretamente com assistentes sociais no setor de bolsa de estudo é porque ou o profissional está alocado na mantenedora da instituição ou em outro setor atendendo a outros programas. Em uma das instituições um trabalhador não pôde ser entrevistado devido à intercorrências de saúde.

As entrevistas atenderam aos pressupostos éticos, em espaço sigiloso e restrito, respeitando e resguardando todas as informações prestadas pelos participantes. Essas informações foram gravadas com o consentimento dos entrevistados, estando estes cientes do trabalho que se propunha para o momento, via apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹⁶, ficando uma cópia com o pesquisado e outra com o pesquisador. Quanto aos questionários, estes foram entregues no dia das entrevistas e respondidos sem a presença do pesquisador.

Por fim, esta etapa da pesquisa, coleta de dados e informações, teve uma duração de cerca de dois meses, contando desde a visita para apresentação do parecer do CEP até agendamento de entrevistas. Acredita-se que é uma etapa riquíssima para o pesquisador, pois é um momento carregado de expectativas, como também se defronta com muitas das situações estudadas, além de contradições inerentes ao processo.

¹⁵ Cabe informar que duas entrevistas não puderam ser transcritas e não compuseram a análise dos dados, em virtude da má qualidade das gravações.

¹⁶ APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

5 ANÁLISE DOS DADOS: EM CENA A UNIVERSIDADE PRIVADO-FILANTRÓPICA BRASILEIRA

O capítulo a seguir apresenta a sistematização e análise das informações e dados brutos da pesquisa. No decorrer da organização destes originais, foi possível o desvelamento do real, com vistas a responder ao problema de pesquisa que norteou este processo de trabalho. Para tanto, o presente capítulo está organizado em quatro subcapítulos: o primeiro apresenta os dados de pesquisa e a maneira como foram organizados para o processo de análise; o segundo reflete acerca das práticas profissionais, voltadas para a concessão e seleção de bolsas de estudo, investigadas neste processo; o terceiro analisa o atendimento integral do aluno a partir da especificidade de cada uma das profissões; por fim, o último subcapítulo aborda as aproximações e ambivalências entre o direito da ajuda e o direito social.

5.1 ORGANIZAÇÃO DOS ORIGINAIS

As políticas sociais se caracterizam como importante mecanismo mediador e viabilizador de direitos sociais para os sujeitos, historicamente marcados por conquistas e/ou concessões no embate entre Estado e sociedade. Estas políticas são o resultado de demandas aparentemente “individuais” que, ao se identificarem no coletivo, se tornam do conjunto social, na medida em que os sujeitos se mobilizam para lutar por um objetivo comum, com vistas a atender e sanar suas demandas e necessidades.

O Programa Universidade para Todos – PROUNI congrega uma das diretrizes da expansão de vagas no ensino superior brasileiro e integra a Política de Educação no Brasil. O fio condutor do programa é poder disponibilizar, a uma parcela até então excluída do processo formação, o terceiro grau, por meio da oferta de vagas em instituições privadas brasileiras.

Nesse sentido, esta pesquisa se mostrou bastante propícia, uma vez que a oferta de vagas não é o suficiente para grande parcela da população brasileira que, historicamente, não teve condições de frequentar escolas regulares no tempo certo, como também faz parte da classe trabalhadora e que, por essa razão, dispõe de tempo exíguo e instabilidade financeira.

Partindo desta premissa e tendo como *lócus* central o problema de pesquisa, que visa investigar como as Universidades privados-filantrópicas da região metropolitana de Porto Alegre desenvolvem seus programas de assistência estudantil, no apoio ao acesso e permanência dos alunos bolsistas, buscou-se sistematizar os dados coletados a partir da seguinte maneira:

- 1) Preparação das informações;
- 2) Transformação do conteúdo em unidade;
- 3) Categorização;
- 4) Síntese ou descrição;
- 5) Reflexões;
- 6) Interpretação.

As etapas acima apresentadas seguem a metodologia de trabalho de Roque Moraes (1999, p.02) que entende: “como método de investigação, a análise de conteúdo compreendendo procedimentos especiais para o processamento de dados científicos. É uma ferramenta, um guia prático para a ação, sempre renovada em função dos problemas [...]”. Diante disso, as etapas que vão desde a preparação das informações até a interpretação, ou ainda, desocultamento do real vão se readequando para atender ao problema de pesquisa.

A fase da preparação é de suma importância, pois consiste em examinar minuciosamente os dados, para posteriormente iniciar o processo de codificação dos materiais. “Os dados não são inteiramente dados, mas necessitam ser preparados adequadamente para tal” (MORAES, 1999, p.5). O quadro a seguir, denominado Planejamento de Análise, retrata como esse processo foi organizado. A proposta é organizar as entrevistas, categorizá-las e construir uma síntese que subsidie a interpretação das informações e dados levantados.

Quadro 1 – Planejamento de análise de dados

PLANEJAMENTO DA ANÁLISE			
IDEIA DA PERGUNTA	UNIDADES DE SIGNIFICADO	CATEGORIZAÇÃO	SÍNTESE
1. TEMPO DE TRABALHO COM ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	3 anos com experiências anteriores no financeiro(A); 4 anos no administrativo - biblioteca, coordenações, financeiro (B); 4 anos com experiência em contabilidade - 15 anos no controle (D); 4 anos com experiência em projetos sociais e responsabilidade social (E); 4 anos com experiência na docência (G); 9 anos com experiência em Programas de Benefícios nos moldes do PROUNI (H)	Em média, TRABALHO DE 3 A 4 ANOS.	Emerge deste questionamento o dado de que os trabalhadores possuem em média um período de 3 a 4 anos de trabalho nesta área. As experiências anteriores estão ligadas às áreas administrativas financeiras, embora as formações de base sejam diversas, tais como: direito, biologia, serviço social, entre outras. As primeiras turmas do PROUNI iniciaram em 2005. Se a média de permanência dos trabalhadores na área é de 3 a 4 anos, isto demonstra a mudança contínua nas constituições das equipes, o que tende a incidir diretamente na continuidade e regularidade dos atendimentos e acompanhamentos dos alunos bolsistas. Os trabalhadores sofrem com muitas pressões advindas do tempo (exíguo), espaço e contingências, fazendo com que o trabalhador não suporte as pressões que este trabalho impõe.
2. AVANÇOS E RETROCESSOS NA INSTITUIÇÃO	AVANÇOS: A instituição está mais capacitada para trabalhar com o programa; maior transparência no processo de seleção por parte do MEC (A); Informação ao alcance do aluno, divulgação das bolsas disponíveis (B); Controle sobre a política de aplicação de recursos da área (D); Programa de Inclusão Educacional e Acadêmica (E); Integração entre MEC e a instituição - Supervisão do Bolsista (G); Evolução do público-alvo - nível de compreensão (H);	Avanço na LEGISLAÇÃO Retrocesso MARCADO PELA BUROCRACIA E INJUSTIÇA	A legislação, atualmente, está mais clara e exige mais transparência na submissão de documentos por parte do aluno. Embora a burocracia, entendida como retrocesso, devido ao excedente de documentos que a instituição pode solicitar ao aluno, configura-se em algumas situações como um retrocesso e impedimento ao acesso a este direito, contribui apenas para a legitimidade e fidedignidade do processo seletivo. Esta burocracia garante a fidedignidade, entretanto, se este aluno não tiver um atendimento qualificado e um olhar minucioso, a burocracia pode se constituir como a grande barreira no momento do ingresso, em virtude que poderá romper com a única possibilidade e esperança deste aluno acessar o direito à Educação Superior.

	<p>RETROCESSOS:</p> <p>A legislação comete injustiças não dando espaço para avaliações mais abrangentes; dificuldades para encerrar a bolsa e manter seu cancelamento (A); Burocracia e excesso de documentação; processos seletivos com tempo de reduzido; equipe mínima de trabalho (B); Não Pontua (D); Não Pontua (E); Não Pontua (G); Não Pontua (H);</p>		
<p>3. ENTENDIMENTO POR ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO</p>	<p>ACESSO:</p> <p>Todos têm acesso com base no cumprimento da lei - é fácil (A); É difícil (B); O PROUNI viabiliza que todas as pessoas com menor poder aquisitivo ingressem na universidade, desde que atendam aos critérios (D); Oportunidade de ingressar via a concessão da bolsa - situação socioeconômica fragilizada (E); Algo estabelecido em lei (G); Sim, proporciona o necessário (H).</p> <p>PERMANÊNCIA:</p> <p>Envolve despesas que devem ser custeadas pelo grupo familiar o qual não consegue assumir – depende do aluno (A); Dificuldades financeiras - custeio de transporte (B); Proporcionar condições internas via programas complementares (D); Sucesso acadêmico - conclusão do curso (E); Depende do aluno - deve conhecer as regras e normas do MEC (G); Não oferece nenhum apoio complementar (H)</p>	<p>Acesso: BASE LEGAL</p> <p>Permanência BUSCA ATIVA DO ALUNO</p>	<p>Para os trabalhadores o acesso do aluno se dá mediante, as regras e normas estabelecidas em legislação.</p> <p>Entretanto, a permanência depende exclusivamente do aluno e do seu grupo familiar, uma vez que envolve despesas com material, transporte, alimentação, que não são custeadas pela bolsa que confere estritamente o custeio da mensalidade, com exceção de alunos de cursos com cargas horárias de 6 horas diárias a exemplo da medicina.</p> <p>Esta permanência está ligada diretamente ao sucesso acadêmico, que para alguns trabalhadores é entendido como a conclusão do curso.</p>

<p>4. A INSTITUIÇÃO GARANTE O ACESSO E A PERMANÊNCIA</p>	<p>ACESSO: Garante é fácil (A); Não garante (B); Garante (D); Garante dentro dos critérios legais (E); Garante (G); Garante (H);</p> <p>PERMANÊNCIA: Depende de o aluno buscar oportunidades - é mais fácil (A); Não garante (B); Garantia de conclusão do curso via controle de evasão - política de retenção (D); É um desafio - por parte das universidades com a oferta de programas complementares, por parte dos alunos aproveitamento acadêmico (E); Por meio de estágios, oferta de bolsas (CNPq, CAPES e outros) (G); Não tema alunos que necessitam de apoios complementares (H)</p>	<p>Acesso: BASE LEGAL</p> <p>Permanência BUSCA ATIVA DO ALUNO</p>	<p>Os trabalhadores entendem que a instituição garante o acesso dentro dos critérios da legislação. Todavia, a permanência é mais complexa, pois a instituição tem autonomia área estabelecer seus próprios critérios e regar para a Política de Assistência Estudantil. Em virtude disto, a permanência é delegada na busca ativa do aluno por oportunidade de bolsas institucionais como IC, estágios curriculares não obrigatórios, entre outras estratégias adotadas pelos alunos para se manterem na instituição e concluírem com sucesso a graduação do curso optado.</p>
<p>5. BENEFÍCIOS DISPONIBILIZADOS AOS ALUNOS</p>	<p>Não existe "tipo uma ajuda" (A); Não (B); Vale transporte, vale refeição, atendimento pedagógico, psicológico e social (D); Apoios complementares que visam o desenvolvimento humano e social via ações inclusivas, tais como: apoio pedagógico (monitoramento acadêmica, ensino propulsor); apoio psicológico (questões individuais e relacionais); apoio social (avaliações socioeconômico realizadas por Assistentes Sociais para concessão de vale transporte, vale alimentação). Monitoramento da situação socioeconômica do aluno (E); Não oferta, somente a bolsa, mas dispõem de serviços comuns a todos os alunos como atendimento psicológico e social (CAP), centro de apoio da faculdade de educação, além de estágios remunerados via bolsas de iniciação científica (G); Igual para todos os pagantes e bolsistas(H)</p>	<p>APOIOS COMPLEMENTARES</p>	<p>As perspectivas dos trabalhadores acerca dos benefícios disponibilizados aos alunos variam. Desde aqueles que compreendem como apoios complementares (vale transporte, vale refeição, atendimento psicossocial), como os que entendem que os benefícios como bolsas de Iniciação Científica, Capes, CNPQ e estágios também se caracterizam como um tipo de benefício complementar. Grande parte das instituições não ofertam nenhum tipo de benefício e ainda entendem que o benefício seria uma forma de ajuda.</p>

<p>6. A CONTRAPARTIDA DO BENEFÍCIO PELOS ALUNOS</p>	<p>Sim, deve haver por meio do voluntariado “demonstração de gratidão”, estágio obrigatório - Não ao Governo Paternalista (A); Sim, por meio de política (B); Sim, porque é um incentivo "trabalho voluntário" (D); Sim, tem alunos que gostaria de retribuir, mas não é exigido pela universidade (E); Não, porque se não os alunos da rede pública deveriam dar uma contrapartida, seguindo essa mesma lógica (G); Não, é um direito das pessoas a universidade deixa de pagar impostos em troca das bolsas (H).</p>	<p>TRABALHO VOLUNTÁRIO</p>	<p>Os trabalhadores acreditam que os alunos beneficiados com a bolsa PROUNI, devam oferecer algo em contrapartida, dando a entender que a bolsa é fruto de merecimento pessoal, assim não é concebida como um direito adquirido. Os trabalhadores elegem o trabalho voluntário como uma das contrapartidas a ser ofertado pelo aluno. Diante disso, reforça-se a ideia da política enquanto uma forma de favor de mérito.</p>
<p>7. CONTRIBUIÇÕES DAS PROFISSÕES</p>	<p>Direito - contribui com os conhecimentos das legislações e na mediação de conflitos (A); Biologia - globalização, deve envolver processos de conscientização e solidariedade (B); Ciências Contábeis (economia) - controle de gastos e orçamento "social não se faz só com boa vontade, tem que ter sustentabilidade" (D); Serviço Social - acolhimento e escuta (E); Matemática (ênfase em informática) - auxilia no raciocínio lógico, importante qualidade para execução do trabalho administrativo. Pessoalmente “pura vivência de vida” (G); Administração - não vê muita contribuição, acredita que o Serviço Social e a Psicologia fariam mais diferença. Processos Seletivos tensos (H).</p>	<p>ESPECIFICIDADES PROFISSIONAIS</p>	<p>Por mais que os profissionais sejam de áreas diferentes, as peculiaridades e particularidades de cada profissão, somadas em seu contexto de trabalho, agregam ainda mais conhecimento, desde que este seja direcionado para garantir e favorecer o acesso e a permanência do aluno bolsista na instituição. É lutar para garantir e ampliar os direitos dos sujeitos.</p>

<p>8. CONTRIBUIÇÕES DOS PROGRAMAS GOVERNAMENTAIS E ADAPTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO</p>	<p>Atende as regras das políticas governamentais, no que tange o acesso, mas não a permanência (o governo não deixa claro a quem compete) (A); A instituição tem atendido as novas regras, as bolsas são de suma importância (B); A instituição atende as novas regras e vai além (D); Sim, tem procurado se adequar concedendo bolsas do PROUNI, como também indo além com o PIEA (E); Atende a todos os programas governamentais (G); Reconhece a importância do PROUNI na sociedade, a instituição apoia os programas, mas considera a legislação “burra”, porque engessa muito as regras e normas impedindo seu aperfeiçoamento na prática (H).</p>	<p>NORMATIZAÇÃO E BUROCRATIZAÇÃO</p>	<p>Todas as instituições atendem aos programas governamentais contribuindo para expansão da política de educação superior no Brasil. Embora, reconhecem que a legislação é engessada à medida que não facilita e não flexibiliza algumas regras e normas que tangem aos critérios de seleção e elegibilidade dos candidatos à bolsa. Apontam também que o governo ao instituir e depositar mais responsabilidades as instituições, estaria definindo seu papel como facilitador no processo de concessão de bolsas.</p>
--	--	---	--

Fonte: Sistematizado pela autora.

A partir deste quadro de planejamento de análise, procura-se relacionar com os objetivos levantados pelo projeto, na busca pela resposta ao problema de pesquisa. Assim, no que se refere ao primeiro objetivo, que visa analisar as práticas de seleção e concessão de bolsas de estudo adotadas pelas Instituições de Educação Superior, com vistas à garantia do acesso do aluno à universidade, as questões de número 2, 3 e 4 contemplam a proposta, visto que elas buscam apreender os avanços e retrocessos experienciados pelos trabalhadores da assistência estudantil, desde seu ingresso no setor de bolsas de estudos e, nesse sentido, compreender o que os trabalhadores entendem por acesso e permanência, e como a instituição viabiliza ou não esse processo na sua universidade.

Referente ao segundo objetivo, que busca verificar a composição técnica de trabalhadores envolvidos nos programas de assistência estudantil, com o intuito de reconhecer os serviços, projetos ou programas de atendimento sistemático ao aluno bolsista, com vistas à garantia da permanência do aluno bolsista na universidade; as questões 1 e 5 atendem a esse pressuposto. Em razão de que é possível identificar o tempo de trabalho com a assistência estudantil, as origens dos trabalhadores, suas formações de base, e, ainda, quais experiências profissionais anteriores, possibilitando um panorama geral do perfil dos trabalhadores da área, e apontando de que forma as instituições têm se organizado para garantir a permanência dos alunos bolsistas, se possuem políticas e diretrizes para o atendimento destes alunos, ofertando benefícios aos mesmos.

Para o terceiro objetivo, que visa analisar as possíveis contribuições do Serviço Social nos programas de assistência estudantil, com vistas a efetivar a integralidade do atendimento ao aluno bolsista, as questões 7 e 8 congregam aspectos relevantes para análise. Tendo em vista que além de discorrerem de que maneira cada profissão contribui para o setor no qual está inserido, também reflete acerca dos programas propostos pelo governo e como a instituição tem se adequado aos mesmos. Esta última abordagem possibilita fazer uma relação com as contribuições de cada profissão, com destaque especial para o Serviço Social.

No decorrer da análise dos dados e das categorizações (categorias emergentes da realidade), sentiu-se necessidade de criar um subcapítulo dedicado a estudar as diferentes maneiras como os trabalhadores entendem a categoria direito, pois se pode constatar que, ainda hoje, independentemente da formação de base, as concepções acerca da questão são diversas, desde aqueles que ainda percebem

o direito como uma forma de ajuda, aos que acreditam ser o direito apenas a lei. Diante das discussões já propostas no capítulo três, que aborda a questão da universalização versus focalização, a educação enquanto direito universal, acredita-se que seja fundamental analisar de maneira minuciosa as ponderações trazidas pela questão número seis.

5.2 A UNIVERSIDADE ABRINDO AS PORTAS PARA PROGRAMAS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL

A universidade cumpre um papel muito importante na sociedade, de formação humana, social e formativa. Entretanto, é sabido que na atualidade o objetivo maior da formação, principalmente em nível superior, é a qualificação para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, constata-se que inserir a população de baixo poder aquisitivo na educação superior requereu dos governos políticas que insentivassem e subsidiassem esse movimento da sociedade, até porque a educação superior em países de terceiro mundo ou em desenvolvimento não é para todos.

A educação superior no país se caracteriza como uma educação para poucos e não poderia ser diferente. A problemática não se situa, unicamente, no âmbito educacional, ainda que seja verdadeiramente que existe uma opção pela transmissão da cultura dominante o que dificulta sobremaneira o acesso e a permanência de grande parte dos alunos. A raiz do problema se encontra na sociedade que se divide entre aqueles que têm capital econômico, social e cultural e aqueles que não o possuem (GISI, 2006, p.13).

Diante disso, o Governo Federal traçou estratégias para enfrentar esta problemática, com destaque para o Programa Universidade para Todos – PROUNI, implementado desde 2005. Dessa forma, as universidades que aderiram ao programa tiveram que reorganizar setores para seleção e concessão de bolsas de estudos. A presente pesquisa busca analisar as práticas de seleção e concessão de bolsas de estudo adotadas pelas instituições estudadas, e como essas viabilizam o acesso dos usuários a universidades.

A partir das entrevistas realizadas com as equipes gestoras de cada universidade, as mesmas consideram que, no campo legal, obtiveram com o decorrer dos anos maior transparência no processo seletivo, levando em conta os documentos exigidos para o ingresso dos alunos bolsistas.

Embora a burocracia seja apontada como um retrocesso pelos trabalhadores, em virtude da quantidade de documentos a serem apresentados e tendo ainda a instituição a prerrogativa de poder estar solicitando quaisquer documentos que achar necessário para análise do perfil socioeconômico, ainda assim a legislação avançou. Isso se confirma na fala de um dos participantes do estudo:

Eu acho que a burocracia que é hoje, não tanto do PROUNI pelo governo, mas é que a instituição também tá liberada pra pedir mais documentos pro aluno e isso eu vejo que é um absurdo, só falta pedir o exame de sangue de um aluno. Porque no momento que ele já passa por nós, a gente já tem tipo uma minientrevista com o aluno, tu vê o perfil, tu vê o perfil do aluno, tu consegue sabe?! Manter o diálogo com ele e é um momento, este é o momento, que tu tem que estar com o aluno, que deveria dá mais tempo, que nós não temos, é pouco sabe? (Trabalhador B)

Infere-se, a partir desta fala, que a burocracia tende a se caracterizar como um impedimento para o aluno ingressar na universidade, na medida em que, além dos documentos imprescindíveis solicitados como critério para acessar o programa, a instituição solicita muitos mais, respaldada pela legislação. Muitas vezes essas práticas estão pautadas em duas hipóteses: a primeira consiste em garantir que a bolsa está sendo concedida para estudantes que de fato atendam ao perfil solicitado pelo PROUNI, embora existam outras formas de se averiguar situações pontuais. E quanto à segunda hipótese, trata-se de resguardar a instituição se por ventura ocorrerem denúncias.

Entretanto, há que se ter cuidado com práticas de cunho “policialesco”, na medida em que se colocam cada vez mais barreiras e critérios, inviabiliza-se o acesso a direitos, sendo que o objetivo é justamente o contrário. Os trabalhadores destes espaços têm a tarefa de fortalecer e mediar o acesso dos alunos à universidade, garantindo-lhes um direito previsto em lei:

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação (CURY, 2002, p.260).

Outro aspecto bastante apontado em diversos momentos das entrevistas, que emergiram em muitas respostas aos questionamentos realizados, trata também das injustiças cometidas em virtude da legislação que não possibilita alternativas, como consta nas falas dos entrevistados a seguir:

É eu acho que a questão do retrocesso, assim eu não sei, a gente tem conhecimento por parte do nosso poder judiciário, essa questão sabe, que às vezes algumas injustiças são cometidas né! A gente não pode ficar achando que tudo é justo e que tudo é transparente e lindo e tal. Não sei, eu sei que existem injustiças dentro do poder judiciário, acho que às vezes acontecem com relação a essas questões das bolsas [...]. Então, a gente sabe que têm alguns, que talvez, não necessitam tanto e conseguem e daí depois do fato de conseguir é difícil de tirar (Trabalhador A).

No PROUNI, pelo simples fato de terem estudado em escolas particulares, mas se tu for avaliar todo resto estão dentro ou até pior que muitos casos é difícil sabe, têm pessoas que pagaram R\$ 10 reais por mês na escola e não podem entrar porque não foram bolsistas integrais sabe?! Então, eu acho assim, a legislação é um pouco burra, a partir do momento que ela engessa uma coisa, acho que pra tudo, é pra inclusão, pra permanência, pra tudo sabe (Trabalhadora H).

As falas acima revelam que as leis continuam sendo objetos de lutas diárias para sua materialização, uma vez que as regras e normas nelas contidas não são o suficiente para garantir que um determinado direito seja de fato efetivado. E ainda, ao mesmo tempo em que as legislações são constituídas para atender a demandas e necessidades da população, produtos históricos de lutas, também podem se configurar como impeditivos na viabilização de direitos.

A política social pública, dentre suas principais finalidades e funções, direciona a garantia e materialização de direitos de cidadania, ou ainda, os direitos sociais. Os direitos sociais estão pautados na ideia da igualdade, equidade, na justiça social, o que ensina Pereira:

Daí porque, no campo de atuação das políticas públicas, a participação do Estado, seja como regulador, seja como provedor ou garantidor de bens públicos como direito, é considerado fundamental. [...] Isso explica porque as políticas públicas, além de se preocuparem com a provisão de bens materiais (“dar o peixe”, como reza um provérbio chinês), têm de contribuir para a efetiva concretização do direito do ser humano à autonomia, à informação, à convivência familiar e comunitária saudável, ao desenvolvimento intelectual, às oportunidades de participação e ao usufruto do progresso (“ensinar a pescar”) (PEREIRA, 2008, p.102-103).

Dentre as inúmeras dificuldades encontradas para a materialização dos direitos, uma das constatadas é a que se refere a critérios de elegibilidade. Os critérios, ao serem definidos pelas políticas, têm que visar agregar e não desagregar os sujeitos do processo. Toma-se como exemplo os critérios de elegibilidade para o ingresso do aluno bolsista na educação superior privada, dentre eles é indispensável que se apresente uma lista de documentos obrigatórios. Observa-se que deve haver uma flexibilidade neste processo, tanto em nível econômico quanto intelectual, pois muitas vezes os sujeitos envolvidos não souberam interpretar o que o processo requer ou mesmo não dispõem de recursos financeiros para viabilização de tais comprovantes. Afirma-se que a burocracia, neste aspecto, não pode ser um fator inibidor para a busca dos sujeitos. É notório que muitas pessoas com baixa escolaridade, mesmo certificadas que estão aptas a ingressar no ensino superior, encontram dificuldades para interpretar/decodificar o que está sendo pedido, dificultando a participação nos espaços sociais:

Ai o que mais me chama atenção assim de um contexto geral é a evolução das pessoas, digo assim [...]. Sabe por que na época, a dificuldade até pra preencher um formulário sabe. A gente não conseguia trabalhar com as pessoas, não dava pra acreditar. Desculpa até por te falar, no nível de graduação, era muito, era muito desparelho. Não dava nem para explicar o que era nacionalidade e natural de? Ah, coisas básicas assim que hoje são [...] a média dos alunos PROUNI hoje tá melhor do que as dos alunos pagantes (Trabalhadora H).

Neste caso, vale ressaltar que a entrevistada aponta como *avanço* o nível intelectual do público-alvo atendido pelo PROUNI. Entretanto, constata-se, em nível de contradição, que as instituições não estão preparadas para acolher um público que não saiba minimamente codificar a informação. Isso requer muita atenção, tempo e paciência para esclarecer dúvidas e transmitir informações aos usuários do serviço, embora sabendo que se vive em um país em que o índice de analfabetos funcionais é altíssimo.

Conforme o IBGE, as definições acerca do sujeito alfabetizado tratam de uma “pessoa capaz de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhece”. Contudo, cada vez mais, este conceito vem sendo revisto, isto é, a existência de uma categoria chamada de analfabetismo funcional é reconhecida, incluindo todos aqueles com menos de quatro séries de estudos concluídas.

Outro aspecto importante trazido na fala da trabalhadora A revela o despreparo do trabalhador para os atendimentos. No decorrer da análise, verifica-se que este despreparo tem relação direta com o tempo e espaço, em função da sobrecarga do trabalhador e das múltiplas funções acumuladas pelos mesmos. Este reordenamento do trabalho nasce nas múltiplas contradições que o modelo capitalista de produção tem imposto à sociedade, resultando em implicações diretas nas formas de produção do mercado de trabalho. O cenário atual mostra que as empresas convocam um novo perfil de trabalhador, para um novo tipo de trabalho, que segundo Antunes (2008, p. 107) deve ser:

[...] mais “polivalente”, “multifuncional”, diferente do realizado pelo trabalhador que se desenvolveu na empresa taylorista e fordista. O trabalho que cada vez mais as empresas buscam não é mais aquele fundamentado na especialização *taylorista* e *fordista*, mas o que se gestou na fase da “desespecialização multifuncional”, do “trabalho multifuncional”, que em verdade expressa a enorme intensificação dos ritmos, tempo e processo de trabalho.

Sabendo disso, deve-se cuidar nas análises de contexto, para não culpabilizar o trabalhador por situações de atendimento precarizado, desqualificado, falta de estrutura, fragmentação dos serviços e outros, porque a raiz desses problemas está no sistema, reproduzida pelas empresas e, conseqüentemente, vivenciada pelos trabalhadores que sofrem com as sequelas do processo.

Frente a tantas dificuldades, os trabalhadores apontam que o acesso do aluno se dá mediante as regras e normas estabelecidas em legislação. Embora a permanência dependa exclusivamente do aluno e do seu grupo familiar, uma vez que envolve despesas com material, transporte, alimentação, que não são custeadas pela bolsa, confere a esta última o custeio exclusivo da mensalidade, com exceção em alguns casos que recebem bolsa permanência em virtude da carga horária do curso, a exemplo da medicina. A permanência está ligada diretamente ao sucesso acadêmico, que, para alguns trabalhadores, é entendida como a conclusão do curso. O entendimento de sucesso acadêmico é do prisma do trabalhador vinculado ao setor de bolsas de estudo.

O acesso eu entendo, como eu vou dizer, como algo estabelecido em lei, o que é acesso de um aluno no PROUNI? São todas aquelas regras que nós sabemos né, ele ter que fazer o Enem, ele ter que passar no Enem, ele ter que se candidatar ao PROUNI pelo site do MEC. O MEC através da média vai selecionar esse aluno e vai nos mandar a relação de alunos por curso e nós chamamos, então, o acesso eu vejo de modo bem pragmático, será que

eu posso usar essa palavra. A permanência depende dele, só depende dele tá, porque no momento que ele entra aqui ele passa a ser um aluno como qualquer outro dentro da universidade [...]. Então, eu volto a dizer eu acho que a permanência dele dentro da universidade, no momento em que ele consegue a bolsa, no meu ponto de vista, está nas mãos do próprio candidato. Tenta conseguir estágio, bolsa de Iniciação Científica, enfim, tem uma série de programas que a universidade oferece independente do aluno ser do PROUNI ou não (Trabalhadora H).

Observa-se que o acesso é entendido pelos trabalhadores em geral, como o atendimento aos pré-requisitos da lei, conforme já apareceu em diversas falas. Embora a lei e as dificuldades de operacionalização na prática cotidiana sejam delicadas, em virtude das burocracias e do próprio exíguo tempo de seleção. Já a permanência é muito mais precária, pois está ligada a condições objetivas dos mesmos, desde a alimentação, transporte, material didático, como também a questões subjetivas relacionadas ao sujeito sentir-se partícipe do processo e ao meio, questões vinculadas ao psicossocial, cognitivas e outros. Tais aspectos podem ser constatados na fala seguinte:

E a permanência, eu entendo assim, não adianta só dar o acesso ao aluno, mas você sim precisa ter condições internas, através de programas específicos que dão conta há [...] para que esse aluno estudando da forma como ele vem, muitas vezes com dificuldades, faz programas que dão acesso e permanência. Que forma de programas? Via vale transporte, via vale refeição, que a gente dá pra esses alunos, mas principalmente um programa interno de onde tem uma transdisciplinaridade de professores que atuam junto a esse aluno, em função da dificuldade de aprendizagem, então temos num programa psicólogas, pedagogas. E o próprio ensino propulsor que muitas vezes a gente utiliza para esses alunos em questão de reforço de aprendizagem (Trabalhador D).

Discutindo sobre os mínimos sociais, Potyara Pereira (2000, s/nº) pondera algumas questões ligadas ao tema para explicitar as necessidades humanas existentes. Tais necessidades, objetivas ou não, frequentemente são constatadas pelos trabalhadores dos setores de bolsas de estudo, vivenciadas no cotidiano da universidade, mas que se tornam invisível no meio da multidão. Assim:

[...] *falta* ou *privação* de algo (tangível ou intangível); *preferência* por determinado bem ou serviço em relação a outro ou a outros; *desejo*, de quem psicologicamente se sente carente de alguma coisa; *compulsão* por determinado tipo de consumo, movida pela dependência ou pelo uso repetitivo ou viciado desse consumo; *demanda*, como procura por satisfação econômica, social ou psicológica de alguma carência. Há, ainda, quem confunda *necessidade* com *motivação*, *expectativa* ou *esperança* de obter algo de que se julga merecedor, por direito ou promessa.

Quando o aluno ingressa na universidade seu objetivo fim é a obtenção de um título de graduação, mas para isso há uma longa trajetória a percorrer. Para que obtenha êxito, ou sucesso acadêmico, é fundamental que se subsidie a sua permanência, manutenção no processo de formação. Acredita-se que o sucesso acadêmico possa ser definido para além da conclusão do curso, mas o seu desenvolvimento com qualidade, o aperfeiçoamento técnico e humano dos sujeitos. Entretanto, há diferentes perspectivas acerca desta questão, como a retratado na fala abaixo:

Bom então o acesso é a entrada do aluno na universidade, o aluno esse que possui uma situação socioeconômica fragilizada, o acesso dele se dá pela concessão de bolsa de estudo, tá? O acesso a ele ter a oportunidade de ingressar na universidade, pois esse aluno não tem condições financeiras de poder arcar com os estudos e concluir uma graduação. E a permanência é a possibilidade de fazer um curso de graduação na universidade com sucesso acadêmico (Trabalhadora E).

Ao ser questionado o que entende por sucesso acadêmico, a entrevistada diz que: “O que eu entendo por sucesso, é esse aluno poder concluir o curso” (Trabalhador A). Embora não se corrobore com a simplificada perspectiva de sucesso acadêmico, aponta-se que esta tripartite relatada pela trabalhadora A, acesso/permanência/sucesso se interliga a todo instante e uma depende da outra, para tanto é fundamental que caminhem juntas.

Os trabalhadores pesquisados apontaram que as instituições garantem o acesso dentro dos critérios da legislação. Percebe-se que, quando lhes foi questionado o seu entendimento por acesso e permanência, muitas das definições que decorrem das experiências vivenciadas em seus espaços de trabalho, se repetiram nas respostas prestadas, posteriormente se a instituição garante o acesso e permanência. Observou-se que há muitas confusões acerca da questão, mas que as definições apresentadas estão necessariamente ligadas às experiências profissionais. Por tais razões, que no momento da categorização da análise das questões relativas ao acesso e permanência, as categorias emergentes se repetiram, para o acesso **Base Legal** e para a permanência **Busca Ativa do Aluno**.

Um dado importante levantado pelos trabalhadores, no que tange às formas e mecanismos de controle da permanência do aluno bolsista na instituição, diz respeito ao indicador de controle de evasão por meio da política de retenção do aluno. Esta é uma política vinculada a um acompanhamento e aconselhamento

sistemático do aluno, desde o momento da matrícula, que busca discutir com os mesmos suas reais condições, tanto referentes ao tempo como à aprendizagem para cursar as disciplinas a priori escolhidas.

É a gente procura sempre ter um nível de evasão baixo, nós conseguimos no semestre passado, esse agora não fechamos ainda, 97% dos alunos que participaram do programa, 97% ficaram, ficaram na universidade, não houve evasão. Então isso é importante para nós. O aluno vem, quando vem é classificado, ele tem na cabeça que tendo bolsa possa fazer sete, oito disciplinas, na maioria das vezes não estão preparados pra fazer sete, oito disciplinas e além do mais os que são das áreas tecnológicas onde tem três, quatro matemáticas a serem feitas, uma atrás da outra, ele não tá preparado, não tem base. Então, o aconselhamento é esse programa onde os professores participam na hora da matrícula, começam já preparar ele assim ó: “tu tá na área tecnológica quem sabe faz quatro disciplinas, faz cinco disciplinas, não faz quatro cálculo integral com cálculo vetorial, matemática I com matemática VII”, enfim né. Então, isso é importante porque isso também ajuda a política da retenção. Porque o aluno só pode não alcançar 75% uma única vez. Pro aluno já antecipar esse problema a gente faz esse tipo de aconselhamento (Trabalhador D).

Constata-se que tanto o acesso como a permanência, com vistas ao sucesso acadêmico dos alunos à educação superior, ainda é muito frágil. As legislações e programas existentes não garantem que os usuários dessas políticas e programas acessem e permaneçam incluídos. As mazelas são muitas, tanto a burocracia excessiva, como a sobrecarga de trabalho em um conjunto de equipes mínimas para execução de um bom trabalho, até a desresponsabilização do Estado, bem como a falta de interesse de algumas instituições em garantir a manutenção e o suporte para os alunos.

Cabe ressaltar que a legislação prevê a oferta de educação pública e de qualidade para todos os cidadãos. Ao passo que o Estado não dá conta de atender a tais preceitos e busca parceiras com a sociedade civil e iniciativa privada, tem que dar respaldo de que os serviços prestados atendam as demandas e necessidades emergentes da população. Pensa-se que o intuito não é encontrar culpados, mas poder apontar as falhas e lutar por soluções. Não se pode criar políticas e programas falaciosos, que amenizem processos de exclusão e não resolvam a raiz dos problemas. Um país como o Brasil precisa mais do que certificações em larga escala, precisa de pessoas educadas que tenham condições de transformar a realidade.

5.3 AS PRÁTICAS PROFISSIONAIS VOLTADAS À CONCESSÃO DE BOLSAS DE ESTUDO

No decorrer da pesquisa pode-se constatar que as equipes de trabalho são compostas por diferentes profissionais, oriundos de distintas áreas, haja vista que a própria legislação não determina que sejam os profissionais mais adequados, no sentido de competências e atribuições, para trabalhar com a demanda de bolsas de estudo. Diante disso, a instituição gerencia seus processos e compõe suas equipes de trabalho conforme seu entendimento e objetivos.

Constatou-se também que as equipes apresentam uma característica comum entre as três IES estudadas, todas apresentaram bastante rotatividade no setor, por mais que os trabalhadores já compusessem o quadro de funcionários. Quando questionados quanto ao tempo de trabalho com assistência estudantil, a partir das informações obtidas, a maioria deles possui em média de 3 a 4 anos de trabalho nesta área. Boa parte dos trabalhadores já possuía experiências em outras áreas, principalmente administrativo-financeira, embora as formações de base sejam diversas, tais como: biologia, direito, serviço social entre outras.

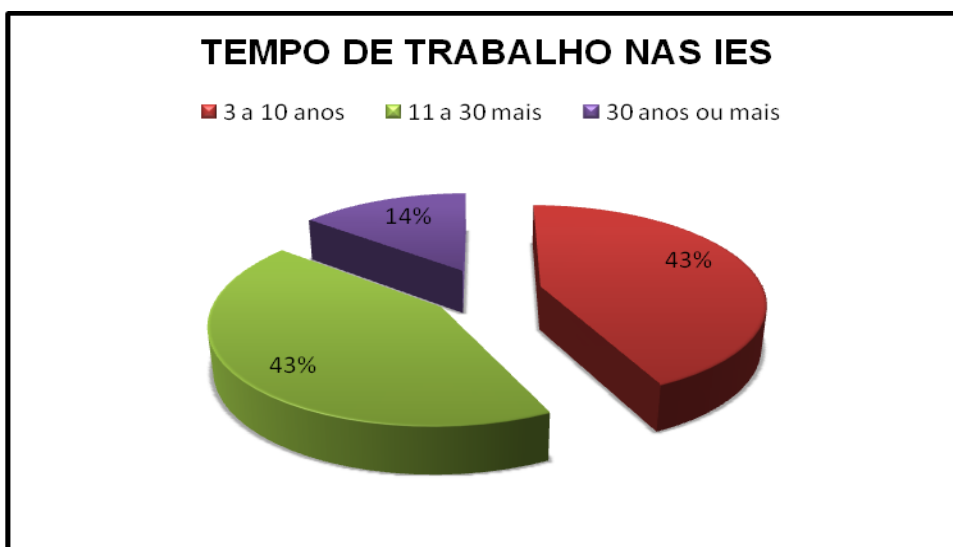
[...] surgiu a oportunidade de trabalhar com essa parte de bolsa e tal, porque tem que ter um conhecimento da parte bem financeira também [...].
(Trabalhador A).

Bom, na verdade a minha formação tá na área de informática. E eu acho que é o que você precisa pra fazer esse trabalho do PROUNI, esse trabalho administrativo que nós temos aqui na universidade. Não senti nenhum problema em relação a isso porque é como eu já te disse, nós temos que administrar o PROUNI, as normas e regras elas vem do próprio MEC. Então nós temos sempre que estar muito atentos à legislação do MEC e seguir as normas determinadas por ele. (Trabalhador G).

Percebe-se que o trabalho administrativo-financeiro é o que norteia as ações com a política de assistência estudantil nas universidades; emerge deste fato uma grande preocupação com as bolsas de estudos e que a legalidade destas possa estar encobrindo os sujeitos, suas necessidades, suas demandas, seus anseios e vulnerabilidades. É bom que se registre que os trabalhadores não devem ser culpabilizados por tais ações, mas a gestão das universidades possui uma parcela significativa de comprometimento neste aspecto, pois está priorizando o trabalho legalista ao trabalho de atenção à pessoa humana.

As primeiras turmas do PROUNI iniciaram em 2005. Se a média de permanência dos trabalhadores junto à assistência estudantil é de 3 a 4 anos, isso demonstra mudanças contínuas nas constituições das equipes, o que tende a incidir diretamente na continuidade e regularidade dos atendimentos e acompanhamentos dos alunos bolsistas, muito embora a permanência dos trabalhadores nas IES seja em média superior aos de permanência no setor, como apontado no gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Tempo de trabalho nas IES



Fonte: Dados sistematizados pela autora, oriundos dos questionários.

Apesar de a média de permanência dos trabalhos nas instituições serem superiores ao do setor de bolsas de estudo, isso revela que problemas são encontrados na assistência estudantil, tais como alguns relatados pelos trabalhadores: pressões advindas do tempo (exíguo), espaço e contingências, fazendo com que o trabalhador não suporte as pressões que este trabalho impõe.

Todas, tempo, o espaço, a pressão dos candidatos porque é muito grande a pressão da família, a pressão do aluno, a pressão sabe... a nossa pressão, porque é uma coisa; eles já vêm contando todo o histórico da vida deles e tu já atendeu milhões de pessoas por dia, a documentação é absolutamente extensa, é uma lista bem grande, não se vê quase grupo familiar pai, mãe e filho. Então, assim é o pai que é separado da mãe, que tem um filho com uma, um filho com outra e mora com a tia e então compor o grupo familiar e tu conseguir pedir pra pessoa a documentação, eles nem sempre estão receptivos, porque eles começam a questionar, eles acham que vão perder sabe?! Eles vêm meio que agredindo assim, então é sempre um... um... é sempre tenso, processos seletivos são sempre tensos. Como é extenso e a documentação é chata, eles vêm três, quatro vezes pra fechar a documentação. Então, eles já vêm com uma dose de tensão (Trabalhadora H).

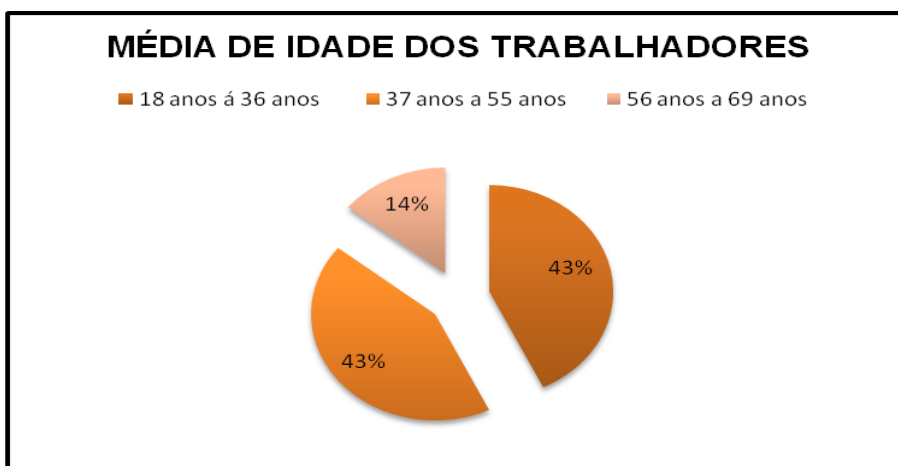
Temos uma sala, que é compartilhada entre eu, a colega X, uma outra assistente social e mais as auxiliares administrativas, quem fazem todo o apoio no processo do PROUNI, enfim. Mas quando acontecem as entrevistas, nós temos que nos deslocar de lá, ir pra outro setor lá na frente, no corredor principal, onde o acesso fica melhor para o aluno. Porque o espaço onde a gente está não tem como entrevistar aluno, não tem espaço físico, uma sala, tipo essa aqui, onde tu consiga receber o aluno pra conversar, pra entrevistar. Então, nós nos deslocamos. A equipe toda vai, então pra onde nós vamos não tem estrutura física. Não tem, as salas são feitas improvisadas, são salas onde são guardados materiais, alguns materiais a gente se acomoda ali pra atender o aluno né! Todo o material tem que ser levado junto, desde computador, tudo a gente tem que levar porque não tem nesses espaços. Um lugar onde tu conseguisse trabalhar (Trabalhador C)

Além de todas as pressões oriundas da instituição, da família, do próprio processo seletivo, outro problema enfrentado em muitos espaços relaciona-se à falta de estrutura física, de material dentre outras contingências que afetam decisivamente no serviço prestado e na manutenção do trabalhador naquele espaço. Mais uma vez, a precarização do trabalho em cena:

Um movimento pendular que caracteriza a classe trabalhadora: por um lado, cada vez menos homens e mulheres trabalhando muito [...] no outro lado do pêndulo, cada vez mais homens e mulheres trabalhadores encontram menos trabalho (ANTUNES, 2008, p. 103).

O medo assombra a vida de muitos trabalhadores que se submetem a condições de trabalho precárias e insalubres para não perderem seu espaço e conseqüentemente os meios de sobrevivência. E à medida que a idade desses trabalhadores vai avançando, a sombra deste medo vai aumentando, pois hoje o mercado de trabalho tem buscado cada vez mais trabalhadores jovens com perfil inovador, com disponibilidade de tempo e espaço, criativos e inovadores. Observa-se a média de idade dos trabalhadores envolvidos neste setor, conforme demonstra o gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Média de idade dos trabalhadores



Fonte: Dados sistematizados pela autora, oriundos dos questionários.

Outro ponto a ser discutido quando investigadas as práticas de concessão de bolsas de estudo, desde a composição técnica à concessão de benefícios, buscou-se reconhecer os serviços, projetos ou programas de atendimento sistemático disponibilizado aos alunos, entendendo que esses sustentariam a permanência dos bolsistas nas IES.

Para tanto, questionou-se a equipe de trabalho quais os benefícios disponibilizados aos alunos, constatando-se que, na perspectiva dos trabalhadores, o entendimento de o que é um benefício varia.

Alguns trabalhadores entendem que benefícios, neste caso, sejam apoios complementares ao aluno bolsista do tipo: vale transporte, vale refeição, atendimento psicossocial; como os que entendem que os benefícios como bolsas de Iniciação Científica, CAPES, CNPQ e estágios também se caracterizam como um tipo de benefício complementar. Boa parte das instituições não oferta nenhum tipo de benefício e ainda entende que o benefício seria uma forma de ajuda, o que demonstra o entendimento avesso à concepção de direito.

[...] levar os direitos dos usuários dos programas da assistência estudantil a sério, implica, ao mesmo tempo, um compromisso com a integração social e a obrigação com a distribuição de renda de forma mais justa aos grupos mais vulnerabilizados. O contrário disso nada mais é que um equívoco no entendimento e atuação profissional/institucional em condicionar o direito como se fosse uma caridade dos programas e políticas estatais (KOWALSKI, 2012, p.143).

A ausência de uma efetiva política de assistência estudantil, dirigida à rede privada, resulta em concepções e perspectivas diversas acerca dos direitos neste campo, e implicam ações livres e pontuais das instituições que, na maioria das vezes, não atendem as reais demandas e necessidades dos alunos.

Num total de bolsas aproximadamente 5.300 isso dá 29%. No Tecnopuc nós temos 58 alunos estagiários e não tenho ainda o número, mas colocarei no site em breve do PROUNI o número de bolsistas usuários do programa CAPES, CNPQ, FAPERGS e assim por diante (Trabalhador G).

Igual pra todos os alunos, eles não têm absolutamente nada de diferente dos alunos pagantes, a não ser o valor da mensalidade. Só isso, só! (Trabalhador H).

A universidade então aderiu ao PROUNI há desde a sua criação. Então, esses apoios complementares do PIEA (Programa de Inclusão Educacional e Acadêmica) contribuem para desenvolvimento social e humano, desencadeando as ações de inclusão que limitem a repetência e evasão, são eles: o apoio pedagógico em função desse dito já que o aluno ele tem que ter todos os semestres 75% de aproveitamento; bom, esse apoio ele tem como objetivo qualificar aprendizagem pela construção do conhecimento, para melhoria do desempenho acadêmico e a qualidade de vida dos estudantes, fazendo monitoramento do desempenho acadêmico dos alunos bolsistas. Esse apoio pedagógico ele é composto por duas professoras que fazem o monitoramento acadêmico, há, no final do semestre dos alunos bolsistas (Trabalhador E).

Nesse sentido, ao ser questionado se a instituição oferecia algum tipo de benefício ao aluno o trabalhador A respondeu o seguinte: “Não que eu saiba, aqui na instituição, não que eu saiba. Um tipo de ajuda, não tem nada. Somente a bolsa da questão acadêmica”. Acredita-se que esta fala revela como é distorcida a ideia do direito enquanto ajuda. Esta mesma lógica leva este mesmo trabalhador a compreender a bolsa também como uma caridade e que, de alguma forma, o aluno deva retribuir a sociedade o benefício do estudo que recebeu, como revela a fala seguinte:

Ah, eu acho que sim, acho que sim. Porque eu, no meu caso, por exemplo, eu estudei em uma escola particular, meu segundo grau, graças aos meus pais, eles me deram essa oportunidade, mas pensando que talvez no futuro eles não conseguissem pagar uma universidade. Foi exatamente o que aconteceu, tipo eles não tinham condições de pagar a universidade e eu não tinha condições de estudar, e eu não tinha acesso ao PROUNI de jeito nenhum porque estudei o ensino médio em uma escola particular. Então, isso eu acho errado, porque talvez se me dessem a oportunidade de cursar o terceiro grau como bolsista, talvez eu criasse um vínculo com o governo e, através disso, demonstrasse a minha gratidão fazendo algum serviço. (Trabalhador A)

É importante neste ponto reportar-se à construção sócio-histórica do Brasil, que é permeada desta concepção de ajuda, benevolência, caridade onde os direitos sociais muitas vezes foram moedas de barganha. Os resquícios deste passado ainda hoje são muito presentes.

Por tal razão, o cerne desta pesquisa é estudar justamente isto: o direito à educação, que apresenta inúmeras discrepâncias e reafirmam problemas históricos desta sociedade.

As tensões que se estabelecem no conceito da política de assistência estudantil, podem comprometer as perspectivas futuras de atuação na execução dos programas assistenciais, que se ancoram como direitos sociais, além dos riscos do caráter discricionário da política e da ação fragmentada e residual, na universalização para os mais pobres. Tais tensões se expressam em um cotidiano de políticas, programas e serviços, muitas vezes, desconexos e fragmentados (KOWALSKI, 2012, p.150).

Por tanto, faz-se premente elucidar o que é política de assistência estudantil, como ela deve ser organizada, ofertada para bem ser operacionalizada e atender de forma universal, inibindo quaisquer possibilidades discriminatórias, contribuindo de fato para superar as contradições presentes nos espaços formativos, e garantindo a permanência dos alunos. Dessa maneira, o subcapítulo a seguir discute o atendimento integral do aluno, a partir dos limites e possibilidades encontradas em cada espaço e com o apoio dos profissionais envolvidos oriundos de diferentes áreas do conhecimento.

5.4 O ATENDIMENTO INTEGRAL DO ALUNO A PARTIR DAS ESPECIFICIDADES PROFISSIONAIS

O atendimento integral ao aluno bolsista deveria ser premissa básica e norteadora do trabalho de todas as instituições. Entretanto, como já discutido no subcapítulo anterior, os processos de trabalho estão balizados pelos interesses e objetivos institucionais que, na maioria das vezes, são pautados pela sociedade de mercado.

Embora esse cenário pareça desanimador, encontram-se no seio de cada profissão, representado pelos seus profissionais, perspectivas criativas, construtivas e inovadoras nas práticas diárias, buscando por meio dessas romper com as desigualdades sociais existentes. Entrevistaram-se profissionais oriundos do Direito,

da Biologia, das Ciências Contábeis, do Serviço Social, da Matemática e da Administração e cada um deles, a partir da sua visão de homem e de mundo, considera que as particularidades e peculiaridades de cada profissão, somadas a seu contexto de trabalho, agregam ainda mais conhecimento e qualidade aos atendimentos, desde que direcionados a garantir e favorecer o acesso e a permanência do aluno bolsista na instituição.

Eu acho que essas questões, de portaria, de leis, facilita bastante o trabalho e acho também que na resolução de conflitos o curso de Direito ajuda bastante, além do trabalho de mediação (Trabalhador A).

Eu vou ser bem sincera, eu acho que a minha profissão que hoje eu não sou mais da área da matemática, eu sou da área de informática. Eu acho que pra mim a informática é um benefício, porque nos ajuda dentro daquele raciocínio lógico. Então isso em termos administrativos me ajuda tremendamente (Trabalhador G).

Eu acho que especificamente na minha atuação, como eu venho de uma área que é as Ciências Contábeis, área econômica, ela por si só é ciência é um braço das Ciências Sociais. A parte social não se faz só com boa vontade, ela tem que ter sustentabilidade. Aí que nós entramos no controle de gastos e orçamento (Trabalhador D).

Os trechos das três entrevistas acima apresentadas demonstram que cada profissional, a partir da sua formação e experiência profissional, apresenta clareza de como pode utilizar os conhecimentos específicos de sua área de formação no trabalho com as bolsas de estudo.

Todos os processos educativos que permitam, ao indivíduo, adquirir e desenvolver conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais relacionados à produção de bens e serviços, quer esses processos sejam desenvolvidos nas escolas ou nas empresas. É uma expressão recente, criada para designar processos históricos que digam respeito à capacitação para e no trabalho, portanto, à relação permanente entre o trabalhador e o processo de trabalho (CATTANI, 1997, p.94-95).

Esta relação indissociável entre educação e trabalho se evidencia novamente. Notoriamente, vive-se em uma sociedade que se transforma e se metamorfoseia aceleradamente, apoiada pela lógica global deste determinado sistema de reprodução, que influencia de maneira decisiva na formação profissional. Logo, as contribuições de cada profissão, vinculadas com a formação profissional, tendem a atender essas exigências da sociedade de mercado, sob o prisma do

capital. E é nesse embate cotidiano, nessa relação e correlação de forças e poderes que as desigualdades são possíveis de identificação.

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social na qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudanças. Mas, sem um acordo sobre esse simples fato, os caminhos dividem-se nitidamente (MÉSZÁROS, 2005, p.25).

Nesse sentido, observa-se que em um espaço tão complexo, cheio de contradições e disputas, uma única profissão não seria capaz de dar conta das demandas emergentes, tanto dos usuários dos serviços, quanto da instituição contratante. Na fala a seguir, confere-se que o trabalhador H reconhece que outras profissões agregariam conhecimentos, e que as demandas do trabalho com bolsas de estudo requerem para além de um trabalho administrativo e burocrático.

Ah eu acho que não tem muita ligação pra ser bem sincera, por que é totalmente fora daquilo que eu vejo necessário aqui. Acho que até da própria psicologia ajudaria muito mais aqui dentro, porque a gente trabalha muito sobre pressão sabe? E no sentido também de poder apoiar muito até o serviço social deveria estar inserido. Eu acho que essas áreas contribuiriam muito mais assim. Eu contribuo como auxiliar administrativa aqui, a gente fala que administra o PROUNI, mas acho que contribuir mesmo a ponto de fazer algum diferencial seria nessas áreas. Depois seria alguém do serviço social, já poderia fazer um acompanhamento permanente (Trabalhador H).

Notavelmente se reconhece que o trabalho estritamente administrativo não possa oferecer a integralidade no atendimento ao aluno bolsista, e é de suma importância que se transponha a essas práticas legalistas e burocráticas. Para tanto, uma equipe multidisciplinar é prerrogativa fundamental, tendo em vista que as demandas trazidas pelos alunos são múltiplas e de cunho econômico, social, psicológico, pedagógico e outros.

Considera-se um avanço o reconhecimento por parte dos trabalhadores sobre a relevância de se agregar à equipe múltiplos profissionais que dirijam suas análises a uma mesma situação, sob prismas distintos e que esses possam se entrelaçar para dar uma resolutividade ou um encaminhamento mais adequado ao que se apresenta.

Como eu sou formada em Serviço Social eu destaco aqui que uma das contribuições que a profissão do Serviço Social tem nesse setor é a questão do acolhimento e escuta desse aluno bolsista. Aluno esse, como eu já te falei anteriormente, que muitas vezes chega à universidade muito fragilizado, tanto financeiramente como emocionalmente e com dificuldades de aprendizagem (Trabalhador E).

O Serviço Social tem muito da escuta, tu vem com uma demanda, às vezes não é uma demanda para o Serviço Social, mas tem uma escuta, tu vai escutar a problemática do aluno e vai encaminhar para o setor que é responsável por isso. Seja a questão financeira, a pedagógica, psicológica enfim. Eu acho que o serviço social contribui muito nesse processo da escuta trazida pelo aluno. As demandas são inúmeras, os problemas são inúmeros (Trabalhador C).

No que tange ao Serviço Social, se reconhece a significativa contribuição dos profissionais inseridos neste setor. Principalmente pelo compromisso e desafio da categoria profissional em dar materialidade às suas competências e atribuições profissionais, nos diferentes espaços sócio-ocupacionais em que estejam inseridos, visando concretizar direitos previstos nas políticas sociais, como também na luta incansável pela ampliação dos mesmos, muito embora os assistentes sociais busquem transpor uma identidade meramente de executores terminais das políticas públicas ou ainda os “solucionadores” dos problemas emergentes.

Os Assistentes Sociais têm como objeto de intervenção profissional a questão social e requer que se compreenda como ela se expressa no cotidiano de suas práticas, com vistas a enfrentá-la. Isso requer luta pela construção, materialização, consolidação dos direitos sociais, que envolva outra sociabilidade. Diante disso IAMAMOTO (2009, p.343) aponta para:

A ampliação exponencial das desigualdades de classe, densas de disparidades de gênero etnia, geração e desigual distribuição territorial radicaliza a questão social, em suas múltiplas expressões coletivas inscritas na vida dos sujeitos, densa de tensões entre o conhecimento e a rebeldia [...].

Para que o exercício profissional se efetive com qualidade é fundamental que o Assistente Social se alie ao projeto ético-político da profissão, tendo clareza de suas competências e atribuições, a fim de que não se afaste desta direção.

Acredita-se que a atuação de Assistentes Sociais, junto à Política de Educação, aponta ainda mais desafios à categoria, tais como:

Compreender as estratégias forjadas no sentido de se assegurar as condições de permanência na educação escolarizada, para além do nível ou modalidade ao qual se vincula diretamente, tomando-as como expressões das desigualdades que atravessam a política educacional e que, em última instância, expressam as desigualdades sociais que esta política contribui para reproduzir. Igualmente importante é o desafio de reconhecimento dos diferentes sujeitos coletivos e dos processos de luta no campo educacional e para, conseqüentemente, tecer articulações profissionais com os mesmos (CFESS, 2013, p.43).

Conclui-se, portanto, que a luta deve ser coletiva e para a superação das desigualdades sociais é fundamental criar estratégias em conjunto com outros profissionais. Por tais razões, as equipes multiprofissionais, onde cada profissional com sua especificidade configura-se tão premente para os desafios impostos pela realidade atual.

Neste conjunto de desafios, caminhos devem ser traçados e possibilidades devem ser construídas. Desse modo, buscou-se investigar de que forma as políticas e os programas governamentais têm contribuído para o acesso e permanência do aluno bolsista na universidade, pois que se colocam como um desafio na atualidade. E ainda como as IES têm tratado de atender a exigências impostas pela legislação, no que tange às novas políticas e programas governamentais do setor.

Conforme o relato dos trabalhadores, as instituições atendem as políticas e programas governamentais, contribuindo para expansão da política de educação superior no Brasil. Embora reconheçam que a legislação é engessada, na medida em que não flexibiliza algumas regras e normas que se referem aos critérios de seleção e elegibilidade dos candidatos à bolsa, apontam também que o governo, ao instituir e depositar mais responsabilidades às instituições estaria definindo seu papel como mediador ou “facilitador” no processo de concessão de bolsas, comprometendo-se o mínimo possível com o mesmo.

Eu acho que sim! Eu acho que com relação à questão do acesso sim, da permanência eu acho que não. Eu acho que a política no caso da permanência dentro da universidade é mais difícil. Talvez eu esteja meio equivocado, mas eu acredito que a Instituição Y segue muito a questão das regras do governo. A partir do momento, que de alguma forma seja possível dar alguma ajuda... Essa questão de transporte, de alimentação, talvez a Instituição Y comece a pensar um pouco à respeito disso também (Trabalhador A).

Então, assim, os programas governamentais que vêm contribuindo para o acesso ao ensino superior são o PROUNI e o SISU. No caso do PROUNI esse programa é destinado para estudantes que não possuem condições financeiras para arcar com os estudos em instituições particulares. A

instituição tem procurado se adequar concedendo as bolsas de estudos através do PROUNI (Trabalhador E).

Não, eu acho que essa pergunta até seria bom fazer mais pra área financeira. Mas eu acho que a Instituição Z ela concordou com todos os programas do governo, porque além do PROUNI tem o FIES que é muito procurado aqui pelos alunos da Instituição Z e tem outros programas que foram criados aqui dentro da própria universidade, programas de financiamento próprio. Pra ser bem sincera não vou falar porque, mas de uma maneira geral ela atende a todos os programas governamentais (Trabalhador G).

Como regra geral, todos atendem a legislação, mas se atender a legislação é o suficiente para garantir a este aluno a integralidade no atendimento e concretize seu direito a educação, já não é possível afirmar, pois que as próprias falas elucidam isso: que o acesso se dá mediante o atendimento aos critérios legais, mas a permanência, por não estar explícita na legislação de que forma ela deve se operacionalizar, ainda não é tomada como prioridade pelas IES.

Outro aspecto apontado trata da equiparação entre o PROUNI e o FIES, sendo que o primeiro é um programa estudantil, um direito social e o segundo é um financiamento de crédito, um “empréstimo”. A falta de conhecimento e de clareza entre o que é um direito de um favor, de uma ajuda, ou mesmo neste caso de um financiamento por parte dos trabalhadores operadores desta política, em especial deste programa, ainda é barreira para que se avance no campo da viabilização dos direitos sociais. É a discussão que se seguirá no próximo subcapítulo.

5.5 DO DIREITO À AJUDA AO DIREITO SOCIAL: CAMINHOS QUE SE CONFUNDEM

O grande eixo analítico deste trabalho está pautado no debate acerca da garantia do direito à educação. Partindo desta premissa, dedica-se um subcapítulo exclusivo para reflexão das diferentes perspectivas apontadas pelos trabalhadores entrevistados em torno desta questão.

Questionou-se aos trabalhadores se eles acreditavam que os alunos beneficiários de bolsas de estudo deveriam ou não retribuir de alguma forma à sociedade o benefício recebido. Do total das entrevistas realizadas, em torno de 66% deles acreditam que os alunos bolsistas devem oferecer algum tipo de contrapartida ao governo, que se reverta em benefício para a sociedade.

Um voluntariado, isso eu acho bacana! Então, talvez, um voluntariado de alguma forma esse aluno bolsista daria uma contrapartida, sei lá de seis meses um ano, mas acho que de alguma forma tem que vincular ele pra não ficar aquela coisa de um governo paternalista que dá as coisas e não pede um retorno (Trabalhador A).

Olha, eu acredito que deveria, porque é um incentivo que o prounista teve, vendo de outra forma, fazer isso com um trabalho voluntário de um ano enfim... Ele poderia retribuir à sociedade o benefício que ele recebeu como ensino, estudo superior (Trabalhador D).

Assim, acho que sim, nós temos alguns alunos que eles querem; não que a universidade exija tá! Eu acho que não é esse o foco, mas muitos alunos que têm facilidade para o inglês, ou facilidade numa disciplina de cálculo, enfim, que eles possam auxiliar os outros alunos bolsistas, fazendo grupos de estudo. Só que a gente ainda não pensou como fazer esse trabalho ainda dentro da instituição. Mas não que eles tenham que dar uma contrapartida, não, mas esses alunos que têm facilidade que eles possam estar auxiliando os demais colegas bolsistas (Trabalhador E).

O que se constata é uma enorme distorção entre o entendimento do que é direito social e do que é “ajuda”. A educação é um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos. As instituições que aderiram ao PROUNI são isentas de contribuições fiscais específicas para atender aos alunos bolsistas, o governo compra essas vagas, ou seja, os alunos não estão ali “de graça”, pois se o governo está deixando de arrecadar um dinheiro que deveria ser revertido para o atendimento das demandas da própria população, os alunos beneficiários das bolsas PROUNI, de forma alguma, devem dar uma contrapartida para a instituição, sociedade ou governo.

Daí porque, no campo de atuação das políticas públicas, a participação do Estado, seja como regulador, seja como provedor ou garantidor de bens públicos como direito, é considerado fundamental. [...] Isso explica porque as políticas públicas, além de se preocuparem com a provisão de bens materiais (“dar o peixe”, como reza um provérbio chinês) têm de contribuir para a efetiva concretização do direito do ser humano à autonomia, à informação, à convivência familiar e comunitária saudável, ao desenvolvimento intelectual, às oportunidades de participação e ao usufruto do progresso (“ensinar a pescar”) (PEREIRA, 2008, p.102-103).

Considera-se ainda mais preocupante a denominação de *trabalho voluntário*, pois, segundo a definição da própria ONU, o trabalho voluntário ou o voluntariado é a pessoa que tem interesse pessoal e espírito cívico, dispondo-se a dedicar parte do seu tempo, sem nenhuma remuneração, à execução de atividades de bem-estar social; tal concepção está totalmente alheia ao que as políticas sociais e os direitos sociais a ela vinculados significam.

Embora a história aponte que a perspectiva do direito esteve, por muito tempo, relacionada à caridade, à benevolência, é preciso que se rompa com tal noção para que não se reforce a lógica de favor e da meritocracia nesta sociedade.

Todos os direitos humanos são universais, indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados. A comunidade internacional deve tratar os direitos humanos globalmente de forma justa e equitativa, em pé de igualdade e com a mesma ênfase. As particularidades nacionais e regionais devem ser levadas em consideração, assim como os diversos contextos históricos, culturais e religiosos, mas é dever dos Estados promover e proteger todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, independentemente de seus sistemas políticos, econômicos e culturais (ONU, 1993).

Diante disso, um desafio presente para a materialização dos direitos é “transpor os sérios limites que são e ainda serão enfrentados pela possibilidade de consolidar e ampliar o direito e, por conseguinte, as políticas de educação” (KOWALSKI, 2012, p.137). Para que isso se efetive é necessário que se comece pelos próprios trabalhadores, formuladores e operadores das políticas sociais, superando ideias errôneas, senão jamais se conseguirá construir a sociabilidade tão desejada.

Os 34% dos trabalhadores entrevistados que responderam que os alunos não devem retribuir de nenhuma maneira a bolsa de estudo, apresentam outro entendimento acerca da concepção de direito, o qual está associado à ideia de justiça e equidade.

Não, porque se não devemos ir bater lá na UFRGS e pedir para eles fazerem a mesma coisa (Trabalhador G).

Na época que o PROUNI chegou às instituições não eram muito a favor, porque era um empurra-empurra, ninguém queria na verdade, tiveram que engolir goela abaixo. Então ficou aquela coisa assim..., eu acho que mais no início tinha um pouco essa visão “já que eles vão né estudar de graça eles têm que retribuir isso pra sociedade”. Os médicos formados pelo PROUNI deveriam trabalhar pra hospitais públicos, ou vir aqui pra instituição Z fazer pesquisas, enfim. Hoje eu já vou te dizer que eu já não penso mais assim, acho que as coisas tomaram um rumo tão diferente. Eu acho que é direito das pessoas a gente não tá fazendo favor pra ninguém, é um desconto que a universidade tem e que se não pagaria uma fortuna em impostos, é uma troca (Trabalhador H).

As duas falas ilustram a visão dos trabalhadores acerca do PROUNI enquanto um direito de quem o acessa, percebendo que a instituição, ao ofertar essas vagas, também está sendo beneficiada via isenções fiscais: “é uma troca”,

com bem disse o trabalhador H. Outra perspectiva bastante importante acerca desta questão enfatizada pelo trabalhador G é de que, se a educação é um direito de todos, então as regras devem se pautar igualmente. Para os alunos que frequentam a rede pública, não lhes é exigida nenhuma contrapartida, pois se entende que o pagamento de impostos financia estes serviços, como a exemplo das universidades federais. Se o governo compra vagas na rede privada, justamente porque a rede pública não tem condições de abarcar a todos os alunos bolsistas, cidadãos iguais aos demais, não podem ser cobrados por isso.

Dessa forma, CURY (2002, p.247) aponta que: “a importância da lei não é identificada e reconhecida como um instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países”. Nesse sentido, entende-se que para concretude das legislações e a respectiva materialização de um direito social, contraditoriamente acompanha muita luta e resistências, tanto por parte da população-alvo quanto por parte dos operadores jurídicos e trabalhadores envolvidos – batalhas constantes pela democratização, pela efetividade e pela desmistificação acerca dos direitos sociais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo. (PAULO FREIRE)

Todo processo educativo tem um objetivo fim, principalmente quando se trata de formação profissional. Considera-se que estes estão impregnados de expectativas, sonhos, ideais que vão sendo construídos e se moldando no decorrer da caminhada. Por tais razões é de suma importância que sejam encarados, tanto pelo educador quando pelo educando, com comprometimento e responsabilidade.

Foi desta maneira encarado o processo de formação em Serviço Social, profissão esta que se considera de suma importância na sociedade atual, onde as desigualdades sociais, econômicas, culturais, educacionais, dentre inúmeras outras, são tão presentes. Desde a graduação, sempre se frequentou espaços que fomentassem processos educativos formais ou não, implicando ainda mais comprometimento com o tema estudado. As experiências profissionais que se sucederam também estiveram ligadas com a educação, como já mencionado na introdução deste trabalho, impulsionando a buscar mais conhecimento que visasse subsidiar a atuação profissional, como também viesse a expandir as perspectivas acerca da educação, podendo, assim, contribuir e agregar mais no debate da área.

O mestrado em Serviço Social não foi apenas uma meta pessoal, mas um sonho realizado, tendo a oportunidade da aproximação a inúmeras discussões e de aprofundá-las, mas sempre com o foco para o tema delineado como de relevância profissional e pessoal – a educação. Considera-se este tema norteador e balizador para todos os demais, pois se vê na educação a fonte de riqueza de uma população, cidadãos bem educados são capazes de transformar a realidade tão desigual de hoje, mas para isso precisam ser empoderados de conhecimentos.

Para tanto, o eixo norteador deste estudo esteve calcado na garantia do direito à educação superior. O foco direcionou-se para as instituições privado-filantrópicas, pois que essas precisam sair da invisibilidade. Observa-se que essas IES cumprem um papel de suma importância na sociedade brasileira, atendendo a um número imenso de cidadãos, aos quais é garantido constitucionalmente o direito à educação pública e de qualidade, todavia o Estado não cumpre tal prerrogativa e

se vale da iniciativa privada para atender a esta gama de cidadãos que estariam fora deste circuito.

Entende-se que é uma maneira de o Estado minimizar as desigualdades na educação, como também custos com infraestrutura, manutenção, recursos humanos que se fossem próprios demandariam orçamento superior aos destinados à compra de vagas na rede privada. Essas medidas não são alheias ao que a educação mundialmente vem procedendo.

O processo de mercantilização da educação é crescente com apoio de organismos internacionais como Banco Mundial, Organização Mundial do Comércio e outros que, orientados por um mundo comercial, concebem a educação como mercadoria. A educação que era até então um direito social de todo cidadão pode ser comercializada, e sua comercialização é fonte de muito lucro e benefício para os que ofertam tal serviço. Como se dá, então, a garantia do direito ao acesso e permanência do aluno bolsista à educação superior, estando pautado em uma lógica de mercado, onde a educação é uma moeda de troca e facilmente negociável?

A resposta para este questionamento não pode em momento algum estar deslocada das implicações que o sistema capitalista globalizado gerou no mundo. Os mercados foram internacionalizados, empresas transnacionais são quem comandam esses mercados; o mundo do trabalho também se globalizou e alteraram os processos de trabalho, as formas de contratação, o perfil profissional, as demandas são outras. E para atender as exigências deste novo mundo global o olhar para a educação também se modificou.

Para Catani e Oliveira (2000, p.19) “está em curso, igualmente, um processo de mercantilização da educação superior, que inclui o fomento à expansão do setor privado e a privatização das instituições, hoje ditas estatais”. O resultado disso pode ser constatado por esta pesquisa. Hoje, as IES privado-filantrópicas brasileiras são superiores em quantidade, em número de cursos ofertados, oferta de vagas e matriculados. No fluxo deste processo, ou deste comércio, o governo criou programas de financiamento à educação superior, a exemplo do PROUNI.

Notoriamente o PROUNI beneficia muitos cidadãos brasileiros que até pouco tempo nem sonhavam com uma graduação, por razões de subsistência destes sujeitos. Dessa forma, este programa promoveu formação profissional a muitas pessoas, mas também beneficiou a rede privada de educação superior que se encontrava a beira de fechar as portas, em razão das inadimplências e vagas em

aberto na época. Ao analisar racionalmente, à primeira vista, parece que foi um bom negócio para todos: mais sujeitos inseridos no ensino superior, mais pessoas qualificadas para atender as demandas do mercado, as universidades financeiramente salvas e o governo viabilizando a formação da população a baixos custos. *Mas nem tudo são flores.*

Esta política governamental estabelece critérios de elegibilidade para os sujeitos, com corte de renda, determinações socioeconômicas. Mas torna-se a questionar: se a educação é um direito universal, qual a necessidade de tais critérios? Responde-se: porque na prática ela não é universal. Ainda há muitas pessoas que ficam à margem deste processo, não só em virtude das determinações econômicas, mas sociais, culturais, cognitivas e outras.

A pesquisa pode mostrar o quanto as IES privado-filantrópicas apresentam deficiências, tanto em seus processos operacionais quanto aqueles que se inter-relacionam com sua visão e objetivos institucionais. Primeiramente, aponta-se como dificuldades apresentadas a visão legalista acerca desta política governamental para educação, as IES organizam seus processos de trabalho a partir da perspectiva administrativo-financeira, com processos mínimos de humanização. É como se os alunos que se candidatassem a bolsa de estudo estivessem se candidatando a um empréstimo bancário; ou seja, se não atender aos critérios não poderá obter o benefício, com ressalva para uma IES que prioriza as relações humanas para operar a legislação. A lei é um instrumento norteador e regulador, não deve em momento algum ser um inibidor dos direitos.

Outro aspecto apresentado pela pesquisa, referente às formas de permanência do aluno bolsista, está ligado ao modo como esses se organizam para tal. As iniciativas das IES são muito tímidas e por vezes inexistentes. Os programas de assistência estudantil não são claros no que tange à rede privada e às formas de operacionalização, ficando a cargo das instituições definirem como estas ações devam se constituir.

Entretanto, considera-se como potencial a ser fomentado a articulação, as estratégias que os próprios trabalhadores envolvidos nessas áreas se organizam e pautam a importância de se ter mais ações que visem garantir que o aluno não só ingresse no ensino superior, como também tenha condições para concluir sua formação acadêmica.

Por fim, considera-se um campo de atuação muito desafiador, pois requer a articulação de forças de diferentes ordens: governo, instituições, trabalhadores e sociedade civil. A luta se faz no cotidiano, na incessante resistência ao que está posto, não se pode esmorecer diante de tantas desigualdades e injustiças. O direito à educação deve ser encarado e concebido como um direito social de fato, transcendendo a questões legais e burocráticas para sua efetiva materialização, pois só assim as pessoas serão capazes de transformar o mundo.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BRASIL. **Decreto nº. 7.237**, de 20 de julho de 2010. Regulamenta a Lei nº. 12.101, de 27 de novembro de 2009. Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 11.096**, de 13 de janeiro de 2005. PROUNI.
- BRASIL. **Lei nº. 12.101**, de 27 de novembro de 2009. Dispõe sobre a Certificação de Entidades Benéficas de Assistência Social. Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, 2010.
- BRASIL. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Educação Legislação Federal. Comissão de Educação e Cultura. Edições Câmara. Brasília, 2009.
- CATANI, Afrânio M. C; GILIOI, Renato de S. P. **O Prouni na encruzilhada:** entre a cidadania e a privatização, v.11, n.20, p.55-68, jan/jun. Brasília: Linhas Críticas, 2005.
- COUTO, Berenice Rojas. As diretrizes curriculares e a política social. O ensino do trabalho profissional: desafio para a afirmação das diretrizes curriculares e do projeto ético-político. **Revista Temporalis**, ano IV, n. 8, jul./dez. 2004.
- CURY, Carlos Roberto J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul./2002.
- EISENBERG, José; CEPIK, Marco. Internet e as instituições políticas semiperiféricas. In: EISENBERG, José; CEPIK, Marco (Org.). **Internet e política:** teoria e prática da democracia eletrônica. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.
- FERNANDES, Florestan. **Circuito fechado:** quatro ensaios sobre “poder institucional”. São Paulo: Globo, 2010.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 4 ed. Curitiba: Positivo, 2009.
- FREIGAT, Barbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Moares, 1986.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação:** um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1983.

GISI, Maria Lourdes. A educação Superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **Revista Diálogo Educacional**, v.6, n.17, 2006, p.1-16. PUC Paraná.

HOLANDA, Sérgio B. **Raízes do Brasil**. 26 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 5 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

_____. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KOWALSKI, Aline Vieiro. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Porto Alegre: Tese (Doutorado em Serviço Social) – FSS, PUCRS, 2012.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal, lógica dialética**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação dos dados**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINELLI, Maria Lúcia. (Org.). **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. São Paulo: Veras, 1999.

MARX, Karl. **O capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. _____; ENGELS, Friedrich. **La ideologia alemana**. Montevideo: Pueblos Unidos; Barcelona: Grijalbo, 1974.

MESTRINER, Maria Luiza. **O estado entre a filantropia e a assistência social**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5 ed. São Paulo, Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO, 1998.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v.2, n.37, p. 7-32, 1999.

MOTA, Ana Elisabete e AMARAL, Ângela Santana do. Reestruturação do capital, fragmentação do trabalho e Serviço Social. In: MOTA, Ana Elisabete (Org.). **A nova fábrica de consensos: ensaios sobre a reestruturação empresarial, o trabalho e as demandas ao Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1998.

ONU. UNESCO. Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Banco Mundial. Relatório final: Declaração Mundial sobre Educação para Todos. **Conferência Mundial de Educação para Todos**, 1990. Brasília. Disponível em: http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien. Acesso em: 13 abr. 2012.

PEREIRA, Potyara A. P. **Necessidades humanas**: subsídios à crítica dos mínimos sociais. São Paulo: Cortez, 2000.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 2000.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O acesso à educação superior no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 727-756, Especial – Out. 2004. Disponível em: www.scielo.org.br. Acesso em: 18 abr. 2011.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL. Biblioteca Central Ir. José Otão. **Modelo para apresentação de projetos de pesquisa elaborado pela Biblioteca Central Irmão José Otão**. 2011. Disponível em: www.pucrs.br/biblioteca/trabalhosacademicos. Acesso em: 28 out. 2011.

PRATES, Jane. **Material didático**. Programa de Pós-Graduação da FSS/PUCRS, 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ROCHA, Maria Aparecida Marques da. **Processo de inclusão ilusória**: a condição do jovem bolsista universitário. Tese (Doutorado de Serviço Social), PPGSS – PUC/RS Porto Alegre, 2008.

ROCHA, Maria Aparecida Marques da. **Processo de inclusão ilusória**: o jovem bolsista universitário. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**: 1930-1973. Petrópolis: Vozes, 1999.

SANTOS, Boaventura de S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.34 jan/abr. 2007.

SINGER, Paul. Poder, política e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Conferência de abertura da XVIII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, outubro 1995.

SPOSATI, Aldaíza. Globalização da economia e processos de exclusão social. In: **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Módulo I: Crise contemporânea, questão social e Serviço Social. Brasília: CEAD, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1 ed. São Paulo, Atlas, 2011.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar da pesquisa de título **Análise das Políticas de Assistência Estudantil para o acesso e permanência do aluno bolsista na universidade**, sob a responsabilidade do pesquisador Larissa Ramalho Pereira, a qual pretende desenvolver um estudo investigativo sobre a gestão dos programas de assistência estudantil, por parte das Universidades privado-filantrópicas, da região metropolitana de Porto Alegre, no apoio ao acesso e permanência dos alunos bolsistas.

Sua participação se dará por meio de entrevista, que será gravada se assim você permitir, e que terá a duração aproximada de 45 minutos. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) fone (51) 94190895 ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS, fone 3320 3345.

Atenciosamente

Larissa Ramalho Pereira
Matrícula:

Local e data

Francisco Arseli Kern
Matrícula:

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data

APÊNDICE B – Instrumentos para coleta de dados**FORMMULÁRIO DE ENTREVISTA: EQUIPE GESTORA**

1. Há quanto tempo você trabalha com assistência estudantil? Possui experiência em outras áreas?
2. Na instituição desde o seu ingresso neste setor, o que apontaria como avanço? E retrocesso?
3. O que você entende por acesso e permanência de alunos nas universidades?
4. Você acredita que a instituição possibilita o acesso e permanência do aluno bolsista?
5. Quais os benefícios que são disponibilizados aos alunos?
6. Você acredita que os alunos bolsistas devam retribuir o benefício da bolsa de estudo de alguma forma? Em caso afirmativo, por quê?
7. Quais as contribuições que a sua profissão (ou função) apresenta inserida neste setor?
8. No seu entendimento, de que forma os novos programas governamentais têm contribuído para o acesso e permanência do aluno bolsista na universidade? E a instituição tem procurado se adequar de que forma?

FORMULÁRIO DE ENTREVISTA: ASSISTENTE SOCIAL

1. Há quanto tempo você trabalha como Assistente Social neste setor, e o que você apontaria de mudanças desde seu ingresso?
2. O que você entende por acesso e permanência de alunos nas universidades?
3. Como você percebe a Política de Assistência Estudantil vigente na sua Instituição? Quais os serviços, projetos e programas de assistência estudantil que são ofertados aos alunos bolsistas?
4. Quais as demandas mais frequentes trazidas pelos alunos bolsistas ao Serviço Social, e essas são possíveis de serem atendidas?
5. Como você percebe a relação entre o Serviço Social e as Políticas de Assistência Estudantil da sua Instituição, de que forma a profissão tem contribuído para seu desenvolvimento?
6. Qual sua percepção com relação ao gerenciamento dos orçamentos da Universidade para a assistência estudantil?



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**



QUESTIONÁRIO EQUIPE GESTORA

- 1) Idade:
- 2) Você possui formação de nível superior?
() sim () não () em andamento () suspensa
- 3) Qual área de concentração?
- 4) Qual sua modalidade de contratação?
() CLT () temporário () bolsista () outros. Que tipo:
- 5) Há quanto tempo trabalha na instituição?
- 6) Em que área atua neste setor?
- 7) Há quanto tempo trabalho com assistência estudantil?
- 8) Assinale os tipos de processo seletivos de bolsas de estudo ofertados pela instituição?
() PROUNI () Programa de Bolsas Filantrópia () Outros
- 9) Você acredita que a Política de Assistência Estudantil da instituição atende as necessidades dos alunos?
() Sim () Não
- 10) Você acredita que a instituição, por meio de sua política, programas, projetos, garante o acesso e permanência do aluno bolsista na universidade?
- 11) Na sua opinião, o que precisa ser melhorado ou aprimorado para universalização do ensino superior no Brasil?

ANEXO A – Parecer Comissão Científica



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

Porto Alegre, 17 de janeiro de 2013

Encaminho o projeto de pesquisa sob o nº 31/2012 **"ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO BOLSISTA NA UNIVERSIDADE PRIVADA"** da mestranda Larissa Ramalho Pereira que foi revisado quanto ao cumprimento das solicitações realizadas em parecer anterior.

As solicitações foram atendidas:

- Sim
 Não

Com base nas alterações executadas e de acordo com a avaliação o projeto enquadra-se na seguinte categoria:

- Aprovado
 Com pendências – anexar parecer
 Não aprovado – anexar parecer

Profª. Dra. Maria Isabel Barros Bellini
Coordenadora da Comissão Científica do Programa de Pós-Graduação em
Serviço Social - FSS/PUCRS

PUCRS

Campus Central
Av. Ipiranga, 6681-P. 15-sala 330-CEP90619-900
Porto Alegre - RS - Brasil
Fone: (51) 3320-3539 - Fax (51) 3320-3606
E-mail: servico-social-pg@pucrs.br
www.pucrs.br/fss/pos

ANEXO B – Autorização Comitê de Ética em Pesquisa/PUCRS

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO BOLSISTA NA UNIVERSIDADE PRIVADA

Pesquisador: Francisco Arseli Kern

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 15902113.9.0000.5336

Instituição Proponente: UNIAO BRASILEIRA DE EDUCACAO E ASSISTENCIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 342.890

Data da Relatoria: 29/07/2013

Apresentação do Projeto:

vide conclusões

Objetivo da Pesquisa:

vide conclusões

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

vide conclusões

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

vide conclusões

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

vide conclusões

Recomendações:

vide conclusões

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O CEP-PUCRS informa que, tomou ciência da emenda com a folha de rosto atualizada, referente ao projeto de pesquisa: ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA DO ALUNO BOLSISTA NA UNIVERSIDADE PRIVADA.

Endereço: Av.Ipiranga, 6681

Bairro:

CEP: 90.619-900

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (513)320-3345

Fax: (513)320-3345

E-mail: cep@pucls.br

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO RIO GRANDE
DO SUL - PUC/RS



Continuação do Parecer: 342.890

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

PORTO ALEGRE, 29 de Julho de 2013

Assinador por:
caio coelho marques
(Coordenador)

Endereço: Av.Ipiranga, 6681
Bairro: CEP: 90.619-900
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (513)320--3345 **Fax:** (513)320--3345 **E-mail:** cep@pucrs.br