

Assistência estudantil e acesso à educação superior: um estudo na UECE

Student assistance and access to higher education: a study at the Ceará State University

Flávia Gonçalves da Silva*

Mônica Duarte Cavaignac**

Renata Maria Paiva da Costa***

Resumo – Este artigo analisa a assistência estudantil na Universidade Estadual do Ceará (UECE) como instrumento de viabilização do acesso ao ensino superior, a partir de pesquisa realizada com estudantes do Curso de Serviço Social. Fundamentada no materialismo histórico-dialético, a pesquisa utilizou estudos bibliográfico, documental e de campo, em que se realizaram entrevistas e observação da realidade dos interlocutores. Considerando que o acesso à educação superior envolve o ingresso, a permanência e a qualidade da formação, conclui-se que a assistência estudantil na UECE ainda é incipiente, contando com reduzida equipe profissional e ações que não atendem à totalidade dos estudantes e de suas demandas, como o Programa de Bolsas de Estudos e Permanência Universitária (PBEPUI), embora contribuam para reduzir a evasão entre os beneficiados. Assim, faz-se necessário articular os benefícios pecuniários a outras ações de assistência estudantil, compreendendo diferentes aspectos que interferem na permanência dos estudantes até a conclusão de seus cursos.

Palavras-chave: educação superior; acesso; assistência estudantil; Serviço Social.

Abstract – This article analyzes the student assistance at the Ceará State University (UECE) as an instrument for enabling access to higher education, based on research conducted with students of the social work undergraduate course. Based on historical-dialectical materialism, the research

* Graduada em Serviço Social e mestrada em Serviço Social, Trabalho e Questão Social pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Exclusão Social (GEPPES/UECE). E-mail: flavia.gsilva15@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9267-0751>.

** Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pós-doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UECE). Professora do Curso de Serviço Social e do Mestrado Acadêmico em Serviço Social, Trabalho e Questão Social (MASS) da UECE. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Exclusão Social (GEPPES/UECE). Pró-reitora de graduação da UECE. E-mail: monica.cavaignac@uece.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7828-7545>.

*** Graduada em Serviço Social e Especialista em Serviço Social, políticas públicas e direitos sociais pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestra em Serviço Social, Trabalho e Questão Social pela UECE. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Exclusão Social (GEPPES/UECE). Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), campus Fortaleza. E-mail: renatampc5@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2195-0104>.

used bibliographical, documentary, and field research, in which interviews and observation of the interlocutors' reality were conducted. Considering that access to higher education involves the entrance, permanence, and quality of education, it can be concluded that student assistance at UECE is still incipient, with reduced staff and actions that do not encompass all students and their demands, such as the University Scholarship and Permanence Program (PBEP), although they contribute to reducing dropout among beneficiaries. Thus, it is necessary to establish other student assistance actions along with the monetary benefits, addressing different aspects that interfere with the students' permanence until the conclusion of their courses.

Keywords: higher education; access; student assistance; social work.

Introdução

O Brasil é um país marcado por desigualdades sociais que se refletem na exclusão de grande parte da população do acesso às políticas públicas, dentre elas a educação. Entretanto, houve avanços no que diz respeito à democratização do ingresso na educação superior nos últimos anos – tais como a ampliação e interiorização das universidades e institutos federais; a implantação de programas de financiamento estudantil e de oferta de bolsas em instituições de ensino privadas, como o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e o Programa Universidade para Todos (Prouni); a diversificação das formas de ingresso para além do vestibular, como o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) e o Sistema de Seleção Unificado (Sisu); e a implantação da política de cotas sociais e para pessoas com deficiência. Apesar disso, ainda há muito a percorrer, visto que parcela numerosa da população se encontra alijada do acesso a esse nível de ensino.

Segundo o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), comparando-se os dados dos anos de 2005 e 2012, relativos às pessoas de estratos de renda mais baixos ingressas no nível superior, observa-se, ainda, uma realidade desoladora, pois o número continua bastante restrito. Em 2005, 1,9% dos estudantes das instituições públicas de nível superior estavam entre os 20% mais pobres; já em 2012, o percentual chegou a 6,5% (CDES, 2014). Infere-se que o pequeno avanço no ingresso de pessoas nas instituições de ensino superior (IES) tem ampla relação com o processo de expansão da educação superior iniciado nos anos 2000. Entretanto, essa ampliação não é suficiente para que se possa dizer que está sendo garantido o acesso da população a esse nível de ensino, uma vez que, para além do ingresso, o acesso também envolve a permanência e a qualidade da formação ofertada.

Trazendo a discussão para o contexto do estado do Ceará e, particularmente, para a Universidade Estadual do Ceará (UECE), observa-se que há grande presença de pessoas que antes não adentravam a universidade pública, como aquelas de rendas mais baixas, oriundas de escolas públicas. De acordo com o Relatório Geral do Censo Discente da UECE (2013), parte significativa dos estudantes é de classe mais pobre, sendo 48,02% oriundos de escola pública. Destaca-se, também, o fato de que 60,24% deles vivem em situação de pobreza – 44,33% com renda de um a três salários mínimos – e de extrema pobreza – 15,91% com renda de até um salário mínimo (UECE, 2015). Nesse sentido, a UECE se destaca no Ranking de Impacto das Universidades, lista de classificação internacional do Times Higher Education (THE), como a 2ª universidade brasileira e a 92ª do mundo no indicador denominado “redução da desigualdade” (RODRIGUES, 2019).

Os dados ressaltam que está ocorrendo o ingresso de estudantes de estratos sociais mais baixos na universidade, mas é necessário haver mais investimento em políticas que tenham a finalidade de viabilizar a permanência desses estudantes na instituição. O relatório identifica que as dificuldades de permanência dos discentes no ensino superior levam-nos a realizarem a denominada matrícula institucional, aquela em que o estudante, sem condições de permanecer no curso por motivos diversos, interrompe temporariamente seus estudos sem, no entanto, perder o vínculo com a universidade. Dentre tais motivos, grande parte dos estudantes (14,77%) aponta impedimento financeiro ou necessidade de trabalhar (UECE, 2015). Logo, a questão financeira permeia diretamente a qualidade da formação e a permanência do estudante no ensino superior.

Por ser uma universidade estadual, a UECE segue as orientações do Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais (PNAEST) para estruturar as ações nesse âmbito. No documento, o ministro de Estado da educação considera central “[...] a assistência estudantil como estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais e de inclusão social que promova a garantia do pleno acesso, permanência e sucesso aos estudantes das universidades [...]” (BRASIL, 2010b, p. 1).

A assistência estudantil na UECE é ainda mais recente do que nas Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). Desse modo, o presente artigo, cujo tema expressa atualidade e relevância social no contexto nacional e regional, apresenta um recorte de uma pesquisa de mestrado finalizada no ano de 2018. O objetivo era realizar uma análise das ações de assistência estudantil na UECE a partir de estudo realizado com estudantes bolsistas de permanência do curso de Serviço Social, que apresenta um perfil de estudantes constituído majoritariamente por jovens do sexo feminino, pertencentes a famílias de baixa renda. Desse modo, a referida pesquisa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, utilizou estudos do tipo bibliográfico, documental e de campo, em que foram realizadas entrevistas

semiestruturadas e observação simples da realidade vivenciada pelos interlocutores.

A formação em Serviço Social no contexto da contrarreforma da educação superior e a demanda por assistência estudantil

A década de 1990 marca a implantação das diretrizes neoliberais no Brasil, iniciando um estágio de contrarreforma do Estado que incide diretamente sobre as políticas públicas, promovendo a conversão de direitos sociais em bens de consumo, inclusive o direito à educação. No que se refere especialmente à educação superior, Lima (2012) afirma que sua expansão nas últimas décadas está relacionada ao nosso capitalismo dependente e à busca do capital por estratégias para enfrentar a própria crise que atravessa, tendo em vista elevar as taxas de produtividade e transformar todas as áreas da vida social em esferas produtivas. A contrarreforma da educação superior se estabelece com os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC – 1995-2002), constituindo-se como potencial campo de exploração do capital com o processo de privatização. Este processo, segundo Lima (2007, 2012), ocorre por meio da diversificação das IES, dos cursos e de suas fontes de financiamento.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, a educação superior passa a ser ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização (BRASIL, 1996). Ocorre, portanto, a expansão desse nível de ensino por meio de múltiplas instituições, e não somente nas universidades. Além disso, o Governo FHC ratifica o processo de privatização, como também a diminuição do investimento estatal nas IES públicas, levando a um processo de privatização interna das universidades públicas (LIMA, 2012). Esses fatores estão amplamente relacionados à diversificação das fontes de financiamento.

No que remete ao curso de Serviço Social, Lima e Pereira (2009) mostram que, a partir de 1995, ocorre uma ampliação da privatização dos cursos de Serviço Social no Brasil. Vale ressaltar que, em 1994, dos 74 cursos de Serviço Social, 47 estavam inseridos em instituições privadas (63,5%) e 27 (36,5%) em instituições públicas, portanto, já se percebia um processo de privatização anterior, que foi ampliado no Governo FHC. Não só a privatização do curso entra em pauta, mas a própria questão da qualidade da formação profissional, visto que essa ampliação se dá via instituições não universitárias. Dessa maneira, a ampliação do curso de Serviço Social acontece prioritariamente no âmbito das IES de natureza privada e não universitárias, fazendo com que a formação em Serviço Social seja fragilizada. Isso porque, conforme salientam as autoras, nessas instituições, ocorre um processo de empobrecimento da formação, que está em disso-

nância em relação ao perfil profissional proposto pelas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (Abepss), colocando desafios à concretização do projeto ético-político da profissão.

Durante os governos FHC, são criados mais de 50 cursos de Serviço Social, sendo 90% por meio da iniciativa privada. Além disso, apenas quinze cursos (30%) estão inseridos em universidades, expressando claramente a política de expansão do ensino superior via setor privado, sobretudo por meio da proliferação de cursos de menor custo, principalmente nas áreas de ciências humanas e sociais. Estes são ofertados em faculdades isoladas, em que não se faz necessária a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, exigência estabelecida para as universidades, conforme o art. 207 da Constituição de 1988 (LIMA; PEREIRA, 2009).

Com a chegada do Governo Lula (2003-2010), são esperadas grandes mudanças em relação aos direitos sociais, entretanto, assiste-se à continuidade das diretrizes neoliberais do governo anterior. No que diz respeito à educação superior, o processo de privatização se amplia, contradizendo a noção de direito e ratificando sua mercadorização. De acordo com Sguissardi (2009, p. 214-215), considerando a trajetória política do presidente, tem-se a expectativa de que o plano do governo para a educação superior “sofresse uma guinada importante no seu processo de desenvolvimento”, todavia, “o pano de fundo manteve-se basicamente o mesmo”.

Já em 2003, inicia-se o projeto de reformulação da educação superior, o qual se expressa em determinadas pautas políticas, tais como: a) o estabelecimento de parcerias público-privadas no financiamento e na execução da política de educação no país, desde a educação básica até a superior; e b) a abertura do setor educacional à participação de empresas e grupos estrangeiros, incentivando a utilização da educação superior a distância (EAD) (LIMA, 2007). Esta última fora regulamentada desde a LDB de 1996 e, no Governo Lula, é fortemente vinculada à educação superior, trazendo a aparência de um mecanismo de democratização, por ser uma modalidade mais barata e de fácil acesso à população.

No que tange à expansão dos cursos de Serviço Social com as reformas priorizadas pelo Governo Lula, Lima e Pereira (2009, p. 41) analisam que tal expansão tem por base duas nucleações da “nova face/fase” do milagre educacional:

- (i) a primeira, de fortalecimento do empresariamento da educação superior, que direciona o interesse do empresariado na abertura por cursos na área de Humanas e Ciências Sociais Aplicadas, devido aos baixos custos e alta lucratividade; (ii) a necessidade de manutenção de um consenso social em torno das reformas estruturais realizadas pelo governo federal em absoluta consonância com as políticas dos organismos internacionais do capital.

Com base nos dados do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/Inep), de abril de 2007, Iamamoto (2012) verifica uma expansão avassaladora dos cursos de Serviço Social no setor privado. Segundo ela, enquanto 46 IES públicas oferecem apenas 5.358 vagas, 207 IES privadas ofertam 27.465 vagas, além do forte estímulo aos cursos de graduação a distância, que comecem a funcionar em 2006. A autora observa, ainda, que, com dois anos de funcionamento, a EAD, com apenas seis cursos no país, já era responsável por 30% do total das vagas (IAMAMOTO, 2012).

A partir de consulta pública realizada em abril de 2017 no Sistema e-MEC¹, verifica-se que o Ceará conta com 33 IES que ofertam o curso de Serviço Social, das quais 31 são privadas e apenas duas são públicas, a UECE e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), no campus Iguatu. Em relação à modalidade, observa-se que 19 IES ofertam cursos presenciais e 13 a distância, no entanto, as primeiras oferecem 3.315 vagas, enquanto as últimas oferecem 65.120.

Dada a ampliação do número de vagas nas IES e o aumento de ingressos oriundos da parcela mais empobrecida da população nesse nível de ensino, surge a demanda por ações que viabilizem a permanência e o desempenho dos estudantes nos seus respectivos cursos. Dessa forma, no ano de 2010, o governo federal institui, por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O PNAES, entretanto, encontra-se vinculado aos jovens matriculados na educação superior pública federal, excluindo, dessa forma, os jovens de IES públicas estaduais e de IES privadas do acesso à assistência estudantil. No caso das IES públicas estaduais, a abertura para a implantação da assistência estudantil deve-se à Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais (PNAEST), evidenciando a falta de uma legislação comum para as IES federais e estaduais.

Sob o governo de Dilma Rousseff (2011-2016), tem-se a continuidade do processo de expansão da educação superior. De acordo com Ferreira (2012), a reafirmação desse projeto ocorre mediante o anúncio da construção de quatro universidades federais, bem como da criação de 47 novos campi universitários e mais 208 Institutos Federais (IF).

Em seu primeiro governo (2011-2014), já se assiste ao processo de ampliação e interiorização das instituições federais de ensino superior. Diante dessa realidade, observa-se, portanto, a necessidade de prover a permanência dos estudantes que estão adentrando a graduação. Assim, a assistência estudantil é essencial quando se fala em democratização desse nível de ensino, pois ela é, atualmente, o mecanismo legal que visa à garantia da permanência e da formação de qualidade dos estudantes que não pos-

¹ Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>.

suem meios necessários de garantir a própria subsistência durante sua trajetória acadêmica.

As medidas que possibilitam o ingresso ao ensino superior são postas em xeque no último ano do Governo Dilma. Em 2015, primeiro ano do seu segundo mandato, verificam-se inúmeros cortes na educação por meio do Decreto nº 8.456/2015. Nele, o corte para o Ministério da Educação é da ordem de R\$ 9 bilhões (BRASIL, 2015). Os cortes continuam durante o ano de 2015 e em 2016, ano em que a presidenta Dilma sofre um impeachment com características de golpe, assumindo o então vice-presidente, Michel Temer. De acordo com Souza (2017), o “golpeachment” de 2016 é uma tentativa de impedir a continuidade do processo de ascensão social dos pobres. No governo de Temer (2016-2018), tem-se o mais significativo desafio da educação com a aprovação da proposta de emenda à Constituição (PEC) que cria um teto para os gastos públicos por até 20 anos, a PEC 241² ou PEC 55, de 2016. Vale ressaltar que essa proposta é encaminhada pelo próprio Temer com a justificativa de promover um ajuste fiscal.

A educação superior vivencia um cenário de limites e contradições que acabam precarizando a formação discente e o trabalho docente. Nesse contexto, o curso de Serviço Social também é atingido por tais medidas, sendo expandido em diversas IES privadas e na modalidade EaD. Segundo Lima (2012), a partir da análise do documento intitulado *Relatório de Acompanhamento do Reuni*, elaborado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), o Serviço Social é o segundo curso com maior número de vagas ofertadas no período 2006-2010.

Os dados do Censo da Educação Superior 2016 mostram, no entanto, que o número de matrículas no curso de Serviço Social vem diminuindo. Em 2009, o Serviço Social ocupava a 6ª posição entre os dez maiores cursos no número de matrículas; em 2015, ele cai para a 9ª posição e, em 2016, ele não aparece na lista (INEP, 2017). Contudo, é importante salientar que o Serviço Social é o curso da UECE com mais inscritos no Sisu em 2016: o Serviço Social/noturno foi o curso mais procurado, com 2.776 inscrições, seguido por Nutrição, com 2.363, e Serviço Social/matutino, com 2.201 inscritos³.

Em relação aos estudantes do curso de Serviço Social da UECE, não se tem um perfil sistematizado, porém, nas vivências dentro da universidade, pode-se perceber que em sua maioria são jovens, mulheres e que possuem baixa renda familiar. Pinheiro (2013, p. 153), em pesquisa realizada com estudantes do referido curso, assinala que a maioria dos discentes “são mulheres, religiosas, heterossexuais, solteiras, sem filhos e com uma média

² Transformada em Emenda Constitucional nº 95/2016.

³ Informações disponíveis em: <http://www.uece.br/uece/index.php/noticias/93021-2016-01-15-18-54-01>. Acesso em: 14 fev. 2018.

da renda familiar entre três e cinco salários mínimos. A maioria é jovem, mora com os pais e tem pouca participação em grupos de natureza política”.

Embora não se possam vincular as dificuldades de acesso ao ensino superior somente às limitações financeiras, nota-se que elas são fatores essenciais para provar a necessidade de assistência estudantil dentro da universidade. Por exemplo, na UECE, o carro-chefe da assistência estudantil é o Programa de Bolsas de Estudos e Permanência Universitária (PBEPU), o qual é destinado a alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica comprovada. No caso do Serviço Social, existe grande procura dos estudantes pelo programa, revelando que muitos deles não têm como permanecer na IES ou participar da vida acadêmica sem o auxílio financeiro. Desse modo, a assistência estudantil é essencial ao se pensar em políticas de educação superior, visto que, a partir dela, pode-se pensar em ações que visem à permanência de estudantes e à qualidade da formação.

A assistência estudantil e o acesso à educação superior na concepção dos estudantes, dos servidores e dos gestores da UECE

É importante analisar a política de assistência estudantil sob uma perspectiva mais ampla de acesso. Nesse sentido, Silva e Veloso (2013) assinalam que o acesso, no âmbito da educação superior, deve ser entendido para além do ingresso. Este, por si só, não assegura a continuidade e conclusão do curso, sendo necessário considerar as dimensões da permanência e da qualidade da formação. Nesse sentido, compreende-se que as ações de assistência estudantil devem estar voltadas para auxiliar estudantes a permanecerem e concluírem a graduação, mas, também, para que eles tenham uma formação de qualidade.

Para a realização da pesquisa em que se baseia este artigo, foram realizadas entrevistas com dez estudantes do curso de Serviço Social participantes do PBEPU. Estes estudantes pertencem a famílias com renda *per capita* igual ou inferior a meio salário mínimo, conforme as exigências do programa. Ademais, verifica-se que a maioria são mulheres, sendo que apenas um dos entrevistados é do sexo masculino. Em relação à etnia/raça/cor, a maioria dos sujeitos se autodeclara parda e preta, público que mais apresenta casos de retenção e abandono no ensino superior. Além dos bolsistas de permanência, também participaram da pesquisa três gestores, o atual pró-reitor e os dois pró-reitores imediatamente anteriores da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (Prae) da UECE, além de três servidores que estão à frente das ações para o público estudantil executadas no campus.

Em seu percurso histórico, a assistência estudantil aparece nas legislações brasileiras em ações como bolsas para estudantes carentes, fornecimento de material escolar e assistência médica e odontológica. Segundo Graeff (2014), a Política de Assistência Estudantil veio se concretizando de

formas carregadas de apadrinhamento e antidemocráticas. Com a implantação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) em 2010, a assistência estudantil ganha espaço na agenda pública e o *status* de política de Estado.

De acordo com Assis *et al.* (2013), essa política tem como proposta responder às demandas dos estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, caracterizando-se como uma ação assistencial, mas na perspectiva da produção de conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida. Contudo, a política de assistência estudantil está para além de uma ação assistencial, pois, como está inserida no rol das políticas de educação, deve ter como finalidade possibilitar o acesso do estudante ao ensino superior.

É necessário o diálogo sobre a assistência estudantil dentro das IES e das universidades, com gestores, estudantes e servidores, uma vez que se deve considerar a qualidade da educação, as necessidades dos estudantes, os limites e os desafios da instituição para efetivar as políticas estudantis. Essa comunicação é essencial, pois, como afirma Finatti (2007, p. 95-96), “não se trata simplesmente de atender as demandas de necessidades aparentes e emergenciais, mas de buscar formas de participação do coletivo de estudantes e técnicos, sejam docentes ou pessoal administrativo, no sentido da mais ampla democracia e liberdade de expressão”.

Nota-se que a questão financeira é o fator que mais pesa para viabilizar a permanência, já que há dificuldade em conciliar os estudos e a vivência acadêmica com o trabalho, fazendo com que os discentes procurem a bolsa de assistência estudantil. Entretanto, vincular a assistência estudantil somente à bolsa reduz o seu objetivo mais amplo. Segundo Assis *et al.* (2013, p. 13), as ações de assistência estudantil não podem limitar-se somente ao combate à pobreza, pois há outras vulnerabilidades sociais, tais como: “famílias ou indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; exclusão pela pobreza; uso de substâncias psicoativas”.

A assistência estudantil não é ligada apenas à permanência no ensino superior, mas é aliada à qualidade da formação, ao acesso à cultura e ao esporte, que também são essenciais à formação humana e “podem ser [atividades] educativas e mobilizadoras” (ASSIS *et al.*, 2013, p. 134). Isto é percebido pela equipe da Prae, a partir de seu contato com os estudantes:

a assistência estudantil, ela era pra ser mais abrangente, não só pra alunos carentes, [...], mas alunos que estão cumprindo atividades na extensão, arte, lazer, ter o apoio da instituição, porque a grande crítica que os nossos alunos no interior faziam era isso, a assistência estudantil era pra ser a instituição, ter condições de bancar, dar o suporte aos nossos alunos nas várias áreas que eles desenvolvem, porque eles diziam assim: ‘a gente não precisa só de comida, a gente precisa também de diversão e arte’ (Servidora 1).

Além disso, as ações de assistência estudantil devem se voltar para a trajetória acadêmica dos estudantes, pois são objetivos do PNAEST “reduzir as taxas de retenção e evasão escolar” e “aumentar as taxas de sucesso acadêmico” (BRASIL, 2010b, p. 1). As “taxas de sucesso acadêmico dos estudantes” estão relacionadas à qualidade da formação, já que, uma vez que os estudantes recebem incentivos para a participação em eventos, publicações, inserções em laboratórios de pesquisa, ensino e extensão, isso influi no seu desempenho escolar. A luta hoje é garantir que a assistência estudantil seja viabilizada como uma política pública, uma vez que a educação é um direito social, e que a assistência estudantil seja um instrumento para viabilizar a concretização desse direito. Contudo, as políticas de educação sofrem cortes consideráveis que limitam a execução das ações de assistência estudantil.

Na UECE, as ações de assistência estudantil são implementadas pela Prae. Segundo o Gestor 1, até 2013/2014, o que existiam eram ações pontuais. Em 2013, há uma reformulação da política de assistência estudantil e a Prae passa a se estruturar a partir de quatro células, criadas com o objetivo de desenvolver ações segundo os princípios do PNAEST. São elas: 1) Célula de Assistência ao Estudante; 2) Célula de Ações Afirmativas; 3) Célula de Ações Artístico-Culturais e Esporte; e 4) Célula de Atenção Integral à Saúde do Estudante. As principais ações desenvolvidas pela Prae são: o restaurante universitário (RU); o PBEP; a residência universitária, que está localizada num campus da UECE no município de Quixadá (CE); o Programa Institucional do Auxílio Financeiro; e o Núcleo de Acolhimento Humanizado às Mulheres em Situação de Violência (NAH).

Percebe-se, entretanto, que há falta de conhecimento acerca das ações da Prae por parte de estudantes bolsistas, os quais, em suas falas, afirmam conhecer apenas o PBEP, como a Bolsista 6: “Agora eu não tô conseguindo lembrar, de assistência mesmo? Não vou lembrar de nenhum agora aqui”. Alguns dos estudantes que relataram conhecer o auxílio financeiro não tiveram acesso a ele, como a Bolsista 9: “Fui atrás, eu acho que eu fui lá umas três vezes, aí a primeira vez ele disse que não tinha recurso, aí eles ‘não, mas mande o ofício’, aí eu fiz o ofício. [...] aí também não deu certo por conta do recurso, que eles dizem que não tem esse recurso, mas não sei para onde vai esse recurso”.

A falta de recursos é um dos desafios centrais na execução das ações de assistência estudantil na UECE, pois não se pode pensar em desenvolver outras ações sem o investimento do Estado. Assim, sobre a questão das fontes de orçamento da assistência estudantil, percebe-se, a partir das falas dos gestores, que não existe um orçamento específico; o que há são valores destinados para o pagamento das bolsas do PBEP, mas não há recursos para a execução de outras ações.

A política de assistência estudantil é uma das mais afetadas pelos cortes no orçamento, o que torna suas ações mais seletivas e focalizadas.

Nesse contexto, há “uma inversão e uma subversão: ao invés do direito constitucional impor e orientar a distribuição das verbas, o dever legal passa a ser submetido à disponibilidade de recursos” (IAMAMOTO, 2012, p. 149).

Com a adesão da UECE ao Sisu em 2015, ela deveria receber recursos provenientes do PNAEST, no entanto, nunca teve acesso a esses recursos, como afirma o Gestor 3: “[...] o que acontece com o PNAEST, para as universidades federais o dinheiro foi depositado, para as universidades estaduais e municipais que... esse edital seria lançado via [...] Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais, então nunca foi lançado”.

Os limites financeiros impossibilitam o desenvolvimento de ações que abranjam maior número de estudantes e variadas demandas. Contudo, por mais que existam limites, percebe-se que as ações de assistência estudantil da UECE têm contribuído para a permanência dos estudantes, principalmente com o PBPU. Este programa é destinado a alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica comprovada e, para ter acesso a ele, os estudantes não podem exercer atividade remunerada, têm que estar matriculados e devem dispor de 12 horas semanais para o desenvolvimento de atividades.

Menezes (2012, p. 77) lembra que são os estudantes com menor poder aquisitivo que procuram exercer atividades remuneradas, portanto, os problemas de ordem financeira são os principais motivos de trancamento das matrículas, o que reafirma a importância das bolsas de assistência estudantil “como instrumento para a redução de evasão deste segmento de alunos”. De outro modo, Kowalski (2012, p. 149) afirma que é necessário ter cuidado para que a assistência estudantil não se baseie apenas em programas de bolsa, pois “concebê-la dessa forma significa rebaixar a política de educação a uma ‘política de pobre para pobre’ que se afirma por meio da *bolsificação* num processo de ‘alívio da pobreza’”.

O PNAES, em que se baseia o PNAEST, estabelece que as ações de assistência estudantil devem abarcar as áreas de assistência à saúde e apoio pedagógico (BRASIL, 2010a), com a finalidade de promover ações que possibilitem a plena formação do estudante. Para tanto, faz-se necessária a presença de uma equipe de profissionais qualificada. Porém, a UECE não dispõe de uma equipe multiprofissional de assistência estudantil (psicólogos, pedagogos, enfermeiros, assistentes sociais, entre outros) para atuar nessa política. Logo, um dos limites da Prae é a equipe reduzida, o que provoca a intensificação do trabalho, não possibilitando uma maior interação com os alunos para além do espaço da Prae.

Desde sua criação em 1995, até 2013, as bolsas de assistência estudantil eram consideradas apenas como uma bolsa de trabalho. Em 2014, surge a necessidade de uma nova configuração do programa de bolsas de assistência ao estudante. Assim, o PBPU passa a inserir os alunos em laboratórios de ensino, pesquisa e extensão, como também em diversos projetos

da universidade, mantendo, ainda, algumas bolsas para o setor administrativo. Dessa forma, o PBEPU já mostra um avanço que contribui para a qualidade da formação em Serviço Social. Esta, de acordo com os princípios da Abepss estabelecidos nas Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social, deve prezar pela indissociabilidade entre as dimensões de ensino, pesquisa e extensão (ABEPSS, 1996). Fato este notado pelos próprios bolsistas:

[...] a gente percebeu a melhoria, inclusive a nossa participação universitária, a nossa participação em outros programas, porque agora a gente começou a produzir, foi agora que a gente começou a estudar, a fazer pesquisa. E como o laboratório é um laboratório próximo da temática também do Serviço Social, eu percebo que eu cresci muito como profissional, para além da sala de aula [...]. (Bolsista 10).

Alguns estudantes nunca haviam participado de laboratórios e o PBEPU possibilitou essa vivência, como afirma a Bolsista 8: “A Prae foi fundamental também nisso, [...] porque eu ainda não tinha nenhuma aproximação com a pesquisa. Tem muitos alunos que entram e saem e só têm contato com a pesquisa na monografia”. A participação em projetos de extensão também é considerada positiva no ponto de vista dos bolsistas:

[...] eu acho que foi bem interessante, porque eu também, a minha monografia foi sobre a Serrinha, então casou certinho. E a gente vinha para a escola todo sábado, assim, ia olhar. É uma oportunidade de a gente conhecer a realidade do bairro que tá tão próximo. Pra mim foi muito bom, foi uma das últimas experiências e foi muito bom [...]. Nesse projeto, a gente todo sábado tava lá com as crianças na escola, e a gente rodava o bairro pra poder entregar o jornal, a gente conhecia a realidade e eu acho que contribuiu bastante pra minha formação. (Bolsista 9).

No entanto, alguns bolsistas que estão ou estiveram lotados em setores administrativos consideram que essas experiências em nada contribuíram para a qualidade da sua formação, como relata a Bolsista 1:

[...] no meu primeiro ano, eu fui para a Coordenação de Pedagogia, não teve nada da minha profissão lá. [...] é tipo isso, auxiliar do auxiliar administrativo, sim. Não contribui em nada. É só um furo, um furo para substituir cargos com alunos que precisam de dinheiro [...]. Eu acho meio sem sentido até, [...] em coordenação [...] não dá em nada, aprendi o quê? Tirar xerox, hoje em dia eu sei tirar xerox, mas, tipo, e aí?

O setor administrativo, nesse contexto, é o mais criticado, porque, primeiro, é amplamente relacionado a um emprego e são desenvolvidas prioritariamente atividades administrativas, que não promovem uma formação mais crítica e não possuem relação com a formação em Serviço Social. Logo, observa-se que, quando os alunos executam apenas atividades administrativas, as bolsas que eles recebem apresentam um cunho assistencial.

Segundo Finatti (2007, p. 142), as bolsas de cunho assistencial atendem aos alunos “na perspectiva de minorar as dificuldades de subsistir durante o período de Estudo”. Ressalta-se, todavia, que o próprio PNAEST estabelece, em seu art. 2º, que o programa será implementado “por meio de ações de assistência estudantil articuladas as atividades de ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2010b, p. 2). Desse modo, a bolsa de assistência estudantil deve ser voltada à formação dos estudantes, em espaços que valorizem a construção e a inter-relação de conhecimentos, um contato maior com a comunidade, espaços culturais etc.

Romper com o estigma da bolsa de trabalho é um desafio presente e necessário, pois nem todos os setores que demandam bolsistas compreendem que o exercício das atividades da bolsa é para ser visto como uma oportunidade de formação. Desse modo, afirma a Bolsista 7: “[...] dependendo da coordenação do setor, eles não têm esse entendimento que a bolsa é pra auxiliar o aluno e não pra ser mais um vínculo empregatício, [...] eles veem mais assim, como um vínculo mesmo de trabalho, não como um auxílio [...]”.

Por isso diálogos e debates sobre a assistência estudantil na UECE são necessários para que todos (estudantes, gestores, professores e demais servidores) possam compreender que a bolsa não significa remuneração de uma atividade, nem ajuda ou benemerência, mas sim um direito do estudante voltado para a efetiva garantia do acesso ao ensino superior com qualidade. Ao perceber a bolsa dessa forma, há a possibilidade de se construírem espaços de formação até mesmo em setores administrativos. O que se verifica, no entanto, é a tentativa de suprir a falta de profissionais da UECE com a inserção de bolsistas em setores administrativos.

O PBEPU tem contribuído para a formação profissional dos estudantes do curso de Serviço Social, porém não dá conta de suprir todas as suas necessidades. As trajetórias vivenciadas pelos bolsistas nos diversos espaços de atuação na universidade possibilitam compreender a importância de se discutir o que é assistência estudantil e de que forma ela contribui para a permanência e a qualidade da formação dos estudantes.

Considerações finais

A UECE, nos últimos anos, alcançou a ampliação do ingresso de estudantes na universidade, principalmente daqueles em situação de vulnerabilidade social, contribuindo, assim, para a democratização do acesso ao ensino superior. No entanto, as ações que garantem a permanência desse público na universidade se encontram limitadas pela falta de orçamento próprio para o desenvolvimento de uma política de assistência estudantil, sobretudo no atual contexto de corte de recursos estatais para as universidades públicas. Tais ações ainda são incipientes e pontuais, faltando, ainda,

uma equipe multiprofissional que desenvolva um trabalho interdisciplinar voltado para o conjunto dos estudantes, para além daqueles beneficiados pelo programa de bolsas da IES.

Apenas a bolsa ofertada pelo PBPU não supre as demandas dos estudantes, devendo estar articulada a outras ações de assistência estudantil, incluindo: atenção integral à saúde; atendimento psicossocial e pedagógico; melhoria da infraestrutura e das condições de segurança no campus; melhoria e ampliação dos restaurantes e refeitórios; disponibilização de espaços de cultura, esporte e lazer; ações socioeducativas voltadas para formação e participação política dos discentes; bem como oferta de outros auxílios pecuniários.

Se houve avanços no que diz respeito ao ingresso, são necessárias, também, melhorias nas condições de permanência e na qualidade da formação, igualmente importantes para a garantia do acesso. Este último depende de políticas universais, construídas a partir do diálogo entre estudantes, gestores, servidores docentes e técnico-administrativos da universidade, tendo em vista responder às demandas e aos desafios presentes e contribuir para a materialização da educação como um direito.

Referências

ABEPSS. *Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social*. 1996. Disponível em: http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 24 jun. 2016.

ASSIS, A. C. L. de et al. As políticas de assistência estudantil: experiências comparadas em universidades públicas brasileiras. *Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL*, 2013, v. 6, n. 4, 2013.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 1 ago. 2016.

BRASIL. *Decreto nº 8.456, de 22 de maio de 2015*. Dispõe sobre a programação orçamentária e financeira, estabelece o cronograma mensal de desembolso do Poder Executivo para o exercício de 2015, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/decreto/D8456.htm. Acesso em: 18 mar. 2017.

BRASIL. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. 2010a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 2 ago. 2016.

BRASIL. *Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais – PNAEST. 2010b. Disponível em: <http://www.cmconsultoria.com.br/imagens/diretorios/diretorio14/arquivo2886.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2016.

CDES. *As desigualdades na escolarização no Brasil: relatório de observação nº 5*. Brasília: Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, 2014. Disponível em: http://www.acaoeducativa.org.br/development/wp-content/uploads/2014/11/CDES_Relat%C3%B3rio_de_Observa%C3%A7%C3%A3o_5_2014.pdf. Acesso em: 30 jul. 2016.

FERREIRA, S. Reformas na educação superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). *Linhas Críticas*, Brasília, n. 36, maio/ago. 2012.

FINATTI, B. E. *Assistência estudantil na Universidade Estadual de Londrina/UEL*. 2007. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

GRAEFF, B. A. *A política de assistência estudantil na universidade federal: da escola pública para o ensino superior*. 2014. Dissertação (Mestrado em

Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

IAMAMOTO, M. V. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2012.

INEP. *Censo da educação superior 2016: principais resultados*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf. Acesso em: 12 fev. 2018.

KOWALSKI, A. V. *Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos*. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

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

LIMA, K. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, L. D.; ALMEIDA, N. L. T. de (org.). *Serviço Social e educação*, Rio de Janeiro, n. 1, 2012.

LIMA, K. R. de S. L.; PEREIRA, L. D. Contra-Reforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social. *Sociedade em Debate*, Pelotas, v. 15, n. 1, jan./jun. 2009.

MENEZES, S. C. de. *Assistência estudantil na educação superior pública: o programa de bolsas implementado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro*. 2012. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Departamento de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

PINHEIRO, P. W. M. *Serviço social e neoconservadorismo religioso: a percepção dos/as estudantes e os desafios para o projeto ético-político*. 2013. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Serviço Social, Trabalho e Questão Social) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: http://www.uece.br/mass/index.php/arquivos/doc_details/112-. Acesso em: 3 maio 2017.

RODRIGUES, A. *Redução da desigualdade coloca a UECE no 2º lugar do Brasil em novo ranking internacional*. 2019. Disponível em: <http://www.uece.br/noticias/reducao-da-desigualdade-coloca-a-uece-no-2o-lugar-do-brasil-em-novo-ranking-internacional/>. Acesso em: 25 maio 2019.

SGUISSARDI, V. *Universidade brasileira no século XXI: desafios do presente*. São Paulo: Cortez, 2009.

SILVA, M. das G. M. da; VELOSO, T. C. M. A. Acesso nas políticas da educação superior: dimensões e indicadores em questão. *Avaliação*, Campinas, v. 18, n. 3, nov. 2013.

SOUZA, J. *A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato*. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

UECE. *Relatório geral do censo discente da UECE* – 2013. Fortaleza, 2015. Disponível em: http://www.uece.br/prae/index.php/arquivos/doc_view/399-?tmpl=component&format=raw. Acesso em: 9 ago. 2016.

DOI: 10.12957/rep.2019.45213

Recebido em 28 de fevereiro de 2019.

Aprovado para publicação em 19 de abril de 2019.



A Revista Em Pauta: Teoria Social e Realidade Contemporânea está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.