



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL**

ELIVELTON RICKSON DA ROCHA

**A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL ENQUANTO DIREITO, NOS GOVERNOS LULA E
DILMA NO BRASIL**

**MACEIÓ
2021**

ELIVELTON RICKSON DA ROCHA

**A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL ENQUANTO DIREITO, NOS GOVERNOS LULA E
DILMA NO BRASIL**

Trabalho de conclusão de curso de
graduação em Serviço Social para a
obtenção do título de Bacharel. Universidade
Federal de Alagoas (UFAL). Faculdade de
Serviço Social (FSSO).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Margarete Pereira
Cavalcante

**MACEIÓ
2021**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL
COORDENAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**



**Folha de Aprovação do Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do
título de Bacharel em Serviço Social pela Universidade Federal de Alagoas
(UFAL)**

Ednetton Rison da Rocha.

Aluno concluinte

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em 26 de janeiro de 2021.

**Título: A assistência estudantil enquanto direito, nos governos Lula e Dilma no
Brasil**

Conceito: Aprovado

Banca Examinadora:

Wagner Severino Cavalcante

Professor orientador

Janne Alves Rocha

Examinador 1

Maria Alcina T. Reis

Examinador 2

Antônio Jorge Belo Matos
Antônio Jorge Belo Matos
Assistente em Administração
FSSO/UFAL
SIAPE: 2412249

Coordenação de Trabalho de Conclusão de Curso

A Jesus Cristo, autor e consumidor da
minha fé, que me permitiu chegar até
aqui. A Ele dedico este trabalho e toda
minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao meu grande Salvador, Jesus Cristo. Tudo o que sou e tenho é por Ele, por meio d'Ele e para Ele. A produção deste trabalho é resultado da infinita misericórdia d'Ele.

Às pessoas mais importantes para mim nessa terra, meus pais e familiares, de forma geral, que tanto me ajudaram e apoiaram. Em especial minha mãe, Rita de Cássia, meu padrasto Thiago Soares, meu irmão Elison Ruan, meu pai, José Everaldo, e minha tia, Eliane Rocha.

Aos amigos que, como irmãos, me ajudaram e incentivaram a lutar pelos meus sonhos. Agradeço aos amigos de sempre, e àqueles conquistados ao longo da graduação: Cibelle Adna, Cristiane Ferreira, Elizely Gusmão, Ilson Lourenço, Israel Braz e Juliana Andrade, que, mais que amigos, são parceiros, irmãos que nas horas de dificuldades sempre me estenderam as mãos.

Aos meus líderes espirituais, em especial aos apóstolos Moisés e Rosângela Tchivandja, que sempre lutaram comigo de perto para ver a realização desse sonho.

À Universidade Federal de Alagoas (UFAL), por me proporcionar essa grande realização, permitindo que me tornasse um profissional formado em uma Instituição Federal, mesmo sendo do interior – com tantas dificuldades, sou o primeiro de minha família a se formar nessa universidade. Por todo conhecimento adquirido, que me tornou uma pessoa melhor e me qualificou para exercer minha profissão.

Aos professores e técnicos, às coordenações e ao Colegiado da Faculdade de Serviço Social (FSSO) da UFAL, sempre de prontidão na construção de uma formação com excelência.

À Conceição Clarindo, supervisora de estágio na Gestão de Pessoas e do Trabalho (PROGEP) da UFAL, uma verdadeira parceira na construção de conhecimento.

À Prof.^a Dr.^a Josimeire de Omena Leite, que muito contribuiu na fase inicial deste estudo.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Margarete Pereira Cavalcante, que, além de ser uma pessoa excepcional, é uma profissional excelente naquilo que faz, da qual tive o prazer de ser aluno e orientando; foi ainda a pessoa usada por Deus para que eu pudesse concluir este ciclo.

Ao movimento estudantil, que diante de tantas lutas ao longo da história nos permite hoje o acesso à educação superior pública, gratuita e de qualidade.

RESUMO

O presente estudo trata do tema a Assistência Estudantil, nos governos Lula e Dilma, enquanto direito no Brasil. A pesquisa tem como objetivo central analisar a formatação da assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no contexto do neoliberalismo, culminando no processo de contrarreforma universitária. Como objetivos específicos, buscou-se caracterizar a política de assistência ao estudante das IFES na vigência dos governos citados, identificando as principais demandas e desafios postos à mesma enquanto direito, além de analisar a importância da atuação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) para sua efetivação. No trajeto de construção do estudo aborda-se autores que melhor expuseram os conceitos voltados à efetivação da política estudantil, bem como as bases que a constituem, tais como: Elaine Behring (2000); Marilena Chauí (1999); Rodrigo Castelo (2011, 2012); Kátia Lima (2005, 2007); Reinaldo Gonçalves (2012); Josimeire Leite (2003, 2015); Clara Nascimento (2013); Aline Kowalski (2012) e José Constantino (2015). Esses autores nos permitem elucidar temas referentes a política social, neoliberalismo, neodesenvolvimentismo, educação superior e assistência estudantil. Com base em um referencial teórico-crítico, a pesquisa de cunho qualitativo, com o apoio de dados quantitativos, utilizou-se dos métodos de pesquisa bibliográfica e documental. Com objetivo descritivo, a partir da análise de documentos institucionais, legislações, relatórios, tabelas, teses, dissertações e artigos científicos, é possível inferir como se formata e a qual interesse atende a assistência estudantil no contexto da contrarreforma. Os resultados destacam que o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é vinculado à política de educação, sendo construído no bojo dos interesses da hegemonia burguesa. Identificou-se o caráter contraditório do PNAES, que assume o discurso de democratização nas IFES defendendo a assistência aos estudantes, mas favorece as propostas produtivistas da contrarreforma ao torná-la focalizada, compensatória e assistencialista. Observou-se ainda a comprovação das demandas dos estudantes de graduação das IFES, desfazendo mitos que dificultam a regulamentação do PNAES e, as dificuldades existentes para o financiamento da assistência ao estudante universitário.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Neodesenvolvimentismo. Governos Lula e Dilma. Educação superior. Assistência estudantil.

ABSTRACT

This study has as its theme Student Assistance, under the Lula and Dilma governments, as a right in Brazil. The main objective of the research was to analyze the format of student assistance in Federal Institutions of Higher Education (IFES) in the context of neoliberalism, culminating in the university counter-reform process. As specific objectives, we sought to characterize the IFES student assistance policy under the aforementioned governments, identifying the main demands and challenges posed to it as a right, in addition to analyzing the importance of the performance of the National Forum of Pro-Rectors of Affairs Community and Student Affairs (FONAPRACE) for its effectiveness. In the course of construction of the study, authors were highlighted who best exposed the concepts focused on the effectiveness of the policy, as well as the bases that constitute it, namely: Elaine Behring (2000); Marilena Chauí (1999); Rodrigo Castelo (2011, 2012); Kátia Lima (2005, 2007); Reinaldo Gonçalves (2012); Josimeire Leite (2003, 2015); Clara Nascimento (2013); Aline Kowalski (2012) and José Constantino (2015). These authors allowed us to absorb topics such as social policy, neoliberalism, neodevelopment, higher education and student assistance. Based on a theoretical-critical framework, qualitative research, with the support of quantitative data, used bibliographic and documentary research methods. With a descriptive objective, from the analysis of institutional documents, legislation, reports, tables, theses, dissertations and scientific articles, it was possible to conclude how it is formatted and what interest the student assistance serves in the context of counter-reform. The results highlight that the National Student Assistance Plan (PNAES) is linked to education policy, being built within the interests of bourgeois hegemony. The contradictory character of the PNAES was identified, which assumes the democratization discourse in the IFES, defending the assistance to students, but favors the counter-reform productivist proposals by making it focused, compensatory and assistentialist. There was also evidence of the demands of IFES undergraduate students, dispelling myths that hindered the regulation of the PNAES. Finally, difficulties were found in financing assistance to university students.

Keywords: Neoliberalism. Neodevelopmentism. Lula and Dilma governments. College education. Student assistance.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Classes econômicas dos estudantes das universidades federais nos anos de 1996/1997, 2003/2004 e 2010.....	64
TABELA 2 – Distribuição percentual dos estudantes das universidades federais por classes econômicas nas regiões brasileiras em 2010	64
TABELA 3 – Distribuição percentual de estudantes brasileiros por renda familiar nas regiões brasileiras em 2010..	65
TABELA 4 – Distribuição percentual dos estudantes universitários brasileiros por sexo, idade e região em 2010..	66
TABELA 5 – Percentual de estudantes universitários brasileiros por raça/cor/etnia nos anos de 2003/2004 e 2010.....	67
TABELA 6 – Tipo de escola em que os estudantes de graduação cursaram o ensino médio, por regiões, em 2010.....	67

LISTA DE SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BM	Banco Mundial
CF/1988	Constituição Federal de 1988
EAD	Ensino à Distância
ESB	Educação Superior Brasileira
ES	Educação Superior
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FMI	Fundo Monetário Internacional
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IES	Instituições de Ensino Superior
IF	Instituto Federal
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SENCE	Secretaria Nacional de Casas de Estudantes
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	NEOLIBERALISMO, NEODESENVOLVIMENTISMO E EDUCAÇÃO SUPERIOR: A PARTICULARIDADE BRASILEIRA.....	17
2.1	Trajetória histórica do Neoliberalismo e as bases para o novo desenvolvimentismo brasileiro	177
2.1.1	Crise estrutural do capital, consenso de Washington e a expansão do neoliberalismo	20
2.2	Neodesenvolvimentismo no Brasil	23
2.2.1	Ascensão e crise do nacional-desenvolvimentismo no Brasil	25
2.2.2	Novo desenvolvimentismo: Uma versão do modelo de liberalismo enraizado.....	28
2.2.3	Terceira Via: A reorganização da hegemonia burguesa em tempos neoliberais	30
2.2.3.1	<i>Os princípios da política de Terceira Via</i>	<i>333</i>
2.3	Como se configura a Educação Superior no contexto neoliberal de desenvolvimento	34
2.3.1	Educação Superior enquanto política pública	367
2.3.2	Os impactos da contrarreforma na Educação superior	39
2.4	Educação Superior nos governos Lula e Dilma	433
3	A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL ENQUANTO DIREITO: PRINCIPAIS DEMANDAS E DESAFIOS EM TEMPOS NEOLIBERAIS NOS GOVERNOS LULA E DILMA E A IMPORTÂNCIA DO FONAPRACE NA EFETIVAÇÃO DA ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE NO BRASIL	49
3.1	A assistência estudantil no Brasil	49
3.2	Como se configura a assistência ao estudante nos governos Lula e Dilma no contexto neoliberal	55
3.3	A Importância do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) para a efetivação da assistência estudantil no Brasil	60
3.4	Assistência Estudantil enquanto direito: principais demandas e desafios.....	70
4	CONCLUSÃO	75
5	REFERÊNCIAS.....	79

1 INTRODUÇÃO

Nesse estudo, entende-se que a assistência estudantil, na perspectiva de direito, constitui-se em um conjunto de princípios e diretrizes que permitem a implementação de medidas para garantir acesso, permanência e conclusão aos estudantes de cursos de graduação nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), objetivando a inclusão social e incentivando a formação ampliada, a produção de conhecimento, a melhoria do desempenho acadêmico e a promoção da qualidade de vida (CONSTANTINO, 2015).

A fase de efetivação da assistência estudantil enquanto política pública está situada no período dos governos Lula e Dilma, no contexto adverso do neoliberalismo no Brasil. Sua regulamentação jurídico política ocorre no bojo da contrarreforma do Estado, imprimindo uma nova roupagem e um novo discurso aos ideários neoliberais e iniciando, no período de vigência dos mencionados governos, uma fase neodesenvolvimentista para o capital brasileiro, caracterizada pelo reconhecimento de ações voltadas para o social, com o objetivo de sanar os problemas sociais, embora promova a hegemonia burguesa (KOWALSKI, 2012).

Tal contexto incide diretamente nas políticas de educação superior, tornando-as mercadorias, consoante à lógica capitalista, culminando na materialização da assistência estudantil enquanto direito com um discurso democratizante, quando sua efetivação na prática busca atender aos interesses de uma universidade operacional e produtivista. Assim, a assistência estudantil se constitui como um dos mecanismos da ordem capitalista, uma vez que oferece condições de permanência aos estudantes de graduação das IFES, favorecendo a lógica produtivista no âmbito da universidade de formação de uma mão de obra que busca atender aos interesses das políticas contrarreformistas.

Para alcançar essas metas, os governos Lula e Dilma desenvolveram o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), voltado à expansão das universidades, objetivando ainda o investimento em programas assistenciais ligados à educação superior. Programas que, que em discurso, permitiriam que os estudantes de graduação nas IFES iniciassem e concluíssem seus estudos, mas que, efetivamente, se formata como uma medida assistencialista (NASCIMENTO, 2013).

Diante do exposto, este estudo adquire relevância do ponto de vista do conhecimento ao traçar as bases políticas e sociais que fundamentam os passos dados pelo capital neodesenvolvimentista no Brasil, explicitando que estes ideários persistem, sob sua ortodoxia, ganhando apenas uma nova roupagem. Assim, a partir de fatos históricos, dados comprobatórios e análises, entende-se que estes ideários que defendem a expansão das universidades e das políticas assistenciais causam a retração dos direitos sociais e a mercantilização do bem público. Desse modo, a educação superior, e conseqüentemente a assistência estudantil, assume uma perspectiva mercadológica de atendimento aos interesses do capital.

Do ponto de vista social, é nítida a relevância do estudo ao contribuir com a luta pela assistência estudantil que venha a se materializar como uma política social que atenda aos princípios de equidade e igualdade defendidos na atual Constituição Federal de 1988 (CF/1988), e que seja capaz de atender os anseios da classe estudantil em situação de vulnerabilidade social presente nas universidades federais pelo Brasil.

Por muitos anos os estudantes de graduação das IFES no país têm sido os sujeitos pelo qual algumas entidades estudantis têm lutado – a exemplo da União Nacional do Estudante (UNE), a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) –, ao defenderem uma educação superior pública, gratuita e de qualidade, além de contribuírem para que os discentes sejam atendidos em suas necessidades básicas, permitindo-lhes melhores condições de permanência e conclusão da graduação (NASCIMENTO, 2013).

Esta pesquisa tem por base analisar, de forma geral, a formatação da política de assistência estudantil nas IFES brasileiras no contexto do neoliberalismo a partir das construções ideopolíticas¹ dos governos Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. Procura ainda analisar a importância do FONAPRACE para a efetivação da assistência estudantil no Brasil e, por fim, visa caracterizar a assistência

¹ Ideologias de desenvolvimento econômico e social que embasaram todas as ações governamentais em Lula e Dilma no Brasil (2003-2016). É a partir dessas ideologias que o governo norteia a construção de programas e intervenções na sociedade, configurando o novo desenvolvimentismo que se utiliza dos princípios do neoliberalismo, mas com uma nova roupagem, defendendo um discurso de democratização e enfrentamento dos problemas sociais; todavia, atende aos anseios da hegemonia do capital (KOWALSKI, 2012).

estudantil traçando os caminhos para identificar as suas principais demandas e desafios enquanto direito.

Durante a construção do estudo ora apresentado, destacaram-se autores de fundamentação histórico-crítica, cujas apropriação de conceitos fundamentais e análises históricas possibilitaram compreender como se deu a construção e a regulamentação da política de assistência estudantil. Dentre os autores estão: Elaine Behring (2000), Marilena Chauí (1999), Rodrigo Castelo (2011/2012), Kátia Lima (2005/2007), Reinaldo Gonçalves (2012), Josimeire Leite (2003/2015), Clara Nascimento (2013), Aline Kowalski (2012) e José Constantino (2015). Os autores tratados nos permitiram absorver temáticas como a da política social, neoliberalismo, neodesenvolvimentismo, educação superior e assistência estudantil.

O presente estudo de cunho qualitativo, com o apoio de dados quantitativos, utilizou-se dos métodos de pesquisa bibliográfica e documental, com objetivo descritivo que, a partir da análise de documentos institucionais, legislações, relatórios, tabelas, teses, dissertações e artigos científicos, pôs as conclusões sobre a formatação e os interesses aos quais atende a assistência estudantil no contexto da contrarreforma.

Os resultados destacam que o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é vinculado à política de educação, sendo construído a partir dos interesses das diferentes classes na ordem capitalista – uma vez que atende parte das reivindicações das entidades estudantis e do FONAPRACE, mas também favorece as propostas produtivistas da contrarreforma, ao demarcar um período de retração das políticas de educação superior, com incidência nas políticas assistenciais. Identificou-se ainda o caráter contraditório do PNAES, que assume um discurso de democratização nas IFES ao defender a assistência aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, mas favorece as propostas contrarreformistas, tornando a assistência estudantil focalizada, compensatória e assistencialista.

Observou-se também a comprovação das demandas dos estudantes de graduação das IFES brasileiras, ou seja, ficou claro que esses estudantes são oriundos de classes econômicas mais vulneráveis, logo necessitam da efetivação de uma política assistencial no âmbito educacional que garanta sua permanência nas universidades. Assim, desfaz-se o mito de que as IFES brasileiras estavam ocupadas majoritariamente com estudantes ricos, algo que configurava um elitismo universitário. A reprodução deste mito só dificultava a regulamentação do PNAES,

uma vez que impedia o governo federal de focalizar o investimento dos recursos voltados à assistência estudantil, já que não existia comprovadamente uma demanda.

Por fim, destacam-se as dificuldades de financiar a assistência ao estudante universitário, considerando que os níveis de ampliação do acesso às universidades não foram proporcionais à ampliação do financiamento da assistência estudantil nas IFES. Ou seja, o governo tinha um alto custo para atender as demandas assistenciais dos universitários e, como alternativa à escassez de recursos, procurou focalizar suas ações nos mais pobres e nos serviços assistenciais individuais, manifestando um estado de precarização por não ser capaz de assistir a todos os estudantes inseridos nas classes mais vulneráveis. As estratégias de assistência ao estudante universitário, portanto, não estão voltadas ao atendimento das necessidades humanas, mas sim à administração da pobreza no capitalismo.

A exposição do estudo está organizada em duas seções, a primeira procura estabelecer as bases fundamentais da ordem capitalista e sua relação com a educação superior no contexto neoliberal de desenvolvimento no Brasil. No decorrer desta primeira parte apresenta-se a trajetória histórica do neoliberalismo ortodoxo, que, a partir das crises do capital obriga a ordem burguesa a se reinventar buscando novas estratégias ideopolíticas com o objetivo de permitir a continuidade do processo de acumulação do capital, e inaugura o neodesenvolvimentismo – o qual assume a responsabilidade de combater os efeitos dos problemas sociais, mas objetiva também a reorganização da hegemonia burguesa ao caracterizar-se como uma Terceira Via, tanto do capital quanto do social. Por fim, é apresentado como se formata a educação superior no contexto neoliberal de desenvolvimento e as diretrizes que caracterizam a educação superior nos governos Lula e Dilma.

A segunda seção aborda a assistência estudantil enquanto direito, delimitando as principais demandas e desafios em tempos neoliberais nos governos Lula e Dilma, e coloca em destaque a importância do FONAPRACE na efetivação desta política. Pontua-se inicialmente o contexto histórico da assistência estudantil no Brasil, com uma exposição sobre as três fases que denotam a construção desta política, e procura analisar a materialização da assistência ao estudante universitário nos governos Lula e Dilma, mediante transformações realizadas na contrarreforma universitária.

Ainda na segunda seção, evidencia-se o papel do FONAPRACE, que ganha destaque por se tratar de uma entidade estudantil de contribuição histórica na efetivação dos serviços assistenciais aos estudantes de graduação. A partir dos estudos e das lutas históricas por ampliação dos direitos, expõe-se a necessidade dos governos investirem no combate às questões mais urgentes destes estudantes. Por fim, expressam-se as principais demandas e desafios para esta política após sua regulamentação.

Nas considerações finais foi realizada a exposição dos resultados obtidos com este estudo, destacando o viés contraditório da assistência estudantil, que é construída a partir da luta dos movimentos estudantis por assistência universitária como direito social, mas é efetivada a partir da apropriação dos princípios desta política, associando-os ao discurso democratizante dos governos Lula e Dilma – que, diante do contexto da contrarreforma, traz um novo formato à assistência estudantil nas IFES brasileiras, e faz dela medida significativa na consolidação das iniciativas dos programas expansionistas do governo. Apresenta-se, ainda, a defesa por renovações na direção de uma assistência estudantil comprometida com um projeto educacional que ofereça condições para que os estudantes de graduação das IFES iniciem e terminem seus cursos com a plena garantia de seus direitos.

2 NEOLIBERALISMO, NEODESENVOLVIMENTISMO E EDUCAÇÃO SUPERIOR: A PARTICULARIDADE BRASILEIRA

2.1 Trajetória histórica do Neoliberalismo e as bases para o novo Desenvolvimentismo brasileiro

Para compreender a quais interesses atende o neoliberalismo e seu impacto na educação superior, bem como na determinação das demandas e desafios para a assistência estudantil enquanto direito, faz-se necessário uma breve exposição acerca do processo histórico-econômico e político que trouxe à tona o receituário neoliberal.

Segundo Anderson (1995), o neoliberalismo emerge após a Segunda Guerra Mundial na Europa e na América do Norte, regiões historicamente consideradas como o berço do capitalismo clássico, e nas quais este predominava. Em linhas gerais, foi diante de uma crescente desigualdade de riquezas que o modelo econômico neoliberal surgiu para recriar o liberalismo clássico, atribuindo-lhe uma nova roupagem, uma vez que os padrões de desenvolvimento econômico em vigência não lhes eram mais favoráveis, caracterizando-se como uma reação teórica e política contra o Estado intervencionista e de Bem-Estar.

Ao longo do século XX, destacam-se na grande indústria capitalista os processos de trabalho, como fordismo e taylorismo, que se constituem a partir da produção em massa, através da linha de montagem e de produtos homogêneos. E com eles o controle dos tempos e movimentos, característico do fordismo, e a produção em série, presente no taylorismo; tem-se ainda o trabalho em parcelas e a fragmentação das funções, bem como a constituição do operário-massa (ARAÚJO, 2003, p. 38).

Para Araújo (2003), o modelo de produção fordista chegou ao seu auge, constituiu-se como um fenômeno da produção capitalista, uma vez que permitiu a instauração de um regime de acumulação intensiva focalizado no consumo em massa e que proporcionou altos níveis de produtividade. A autora destaca ainda que “[...] o êxito desse novo modo de produzir não se deve exclusivamente às suas vantagens intrínsecas e sim ao desempenho de um conjunto de atores: o Estado, o

capital corporativo e o trabalho organizado” (ARAÚJO, 2003, p. 39). Desse modo, o Estado é de fundamental importância na dinâmica dos negócios, ou seja, na manutenção das altas taxas de crescimento, uma vez que assume importantes papéis para a o êxito da produtividade, destacando, assim, seu caráter regulador.

Cabe pontuar a impossibilidade de se compreender a trajetória histórica do neoliberalismo sem a análise dos antecedentes da reformulação da ideologia liberal, desde sua ascensão até os dias atuais. Segundo Behring (2000), é a partir da segunda metade do século XIX que os ideários liberais começam a apresentar seus primeiros indícios de decadência e enfraquecimento advindos de alguns processos político-econômicos que desestabilizaram as bases materiais e subjetivas da ideologia liberal.

A autora ressalta o período do início do século XX como o momento chave para o agravamento desses abalos na economia e em sua estrutura de formação, pontuando dois processos como os mais relevantes no enfraquecimento dos argumentos liberais. No primeiro momento, Behring destaca que

Foi o crescimento do movimento operário, que passou a ocupar espaços políticos importantes, obrigando a burguesia a “entregar os anéis para não perder os dedos”, diga-se, a reconhecer direitos de cidadania política e social cada vez mais amplos para esses segmentos. É que tais mudanças ofereceram maior poder coletivo aos trabalhadores, que passaram a requisitar acordos coletivos de trabalho e ganhos de produtividade, o que vai se generalizar apenas no pós-guerra (BEHRING, 2000, p. 7).

Em segundo lugar, Behring afirma que a concentração e monopolização do capital demoliu a ideologia liberal que afirmava o indivíduo empreendedor movido por sentimentos morais como detentor de autonomia para alcançar os mercados, o que não era mais possível. Ou seja:

Cada vez mais o mercado vai ser liderado por grandes monopólios, e a criação de empresas vai depender de um grande volume de investimento, dinheiro emprestado pelos bancos, numa verdadeira fusão entre o capital financeiro e o industrial. A concorrência intercapitalista feroz entre grandes empresas de base nacional ultrapassou as fronteiras e se transformou em confronto aberto e bárbaro nas duas grandes guerras mundiais (BEHRING, 2000, p. 7-8).

A autora enfatiza também a existência de um divisor de águas que submete as elites da época ao reconhecimento de que o mercado possuía seus limites, divisor situado na crise de 1929, também conhecida como Grande Depressão, considerada como a maior crise do capital já vista para aquela época. Foi a partir deste momento que o capital mundial entrou em crise, iniciada no sistema financeiro americano e se alastrando, posteriormente, pelo mundo, trazendo como principal efeito a redução das taxas de lucro no comércio mundial e a consequente fragmentação da legitimidade do capitalismo.

Behring (2000) adverte que todo esse contexto levantou questionamentos relevantes dos próprios burgueses, permitindo um novo olhar para a esfera econômica da época, na qual, a partir da autocrítica, foi possível demarcar novas direções para economia do período. Segundo a autora, um dos intelectuais com maior influência foi John Keynes (1983), cuja teoria afirma que os ideários clássicos da economia política não explicavam as altas no desemprego. Segundo Keynes, a Lei dos Mercados² – que em tese impossibilitaria uma crise geral de superprodução, mantendo o equilíbrio econômico – não foi suficiente. Nesse sentido, Keynes inauguraria o que se estabeleceu como o Keynesianismo, propondo que “[...] o Estado tem legitimidade para intervir por meio de um conjunto de medidas econômicas e sociais, tendo em vista gerar demanda efetiva, ou seja, disponibilizar meios de pagamento e dar garantias ao investimento (...)” (SANDRONI, 1992, p. 85 *apud* BEHRING, 2000, p. 9).

Behring (2000) destaca que Keynes, portanto, atribui ao Estado o papel de restabelecer o equilíbrio econômico³. Desse modo, seria possível realizar investimentos que atuassem em períodos de crises. Em um processo histórico, econômico e social, o Keynesianismo une-se ao fordismo, que defendia a continuidade da produção em massa, mas agora atrelada aos acordos com os

² Princípios que governavam o sistema econômico do período do liberalismo clássico, e defendia que “[...] a oferta cria sua própria demanda, impossibilitando uma crise geral de superprodução; e, nesse sentido, colocava em questão o conceito de equilíbrio econômico, segundo o qual a economia capitalista é auto-regulável” (BEHRING, 2000, p. 8).

³ Cabe ao Estado o papel de restabelecer o equilíbrio econômico, por meio de uma política fiscal, creditícia e de gastos, realizando investimentos ou inversões reais que atuem, nos períodos de depressão como estímulo à economia. Dessa política resultaria um déficit sistemático no orçamento. Nas fases de prosperidade, ao contrário, o Estado deve manter uma política tributária alta, formando um superávit, que deve ser utilizado para o pagamento das dívidas públicas e para a formação de um fundo de reserva a ser investido nos períodos de depressão (SANDRONI, 1992, p. 85 *apud* BEHRING, 2000, p. 9).

trabalhadores, com o objetivo de não impedir os ganhos da produtividade do trabalho.

Ao longo do século XX, o ideário Keynesiano ganha força e influência, em virtude do seu caráter interventor no restabelecimento da economia que vinha em decadência desde a grande crise de 1929, que não foi superada pelo liberalismo clássico. Em decorrência destes momentos, somam-se as medidas que fortaleciam tais ideários, como um Estado máximo, para regular a economia e possibilitar a continuidade da produção em massa, e as associações com os trabalhadores, em atendimento às demandas estratégicas. Esse contexto culmina no chamado *Welfare State*, que propôs um Estado regulador na economia, ao passo que garantia o Bem-Estar Social aos trabalhadores, com pleno emprego e cidadania, compondo a chamada proteção social.

Iniciam-se, assim, os chamados Anos de Ouro, que corresponde ao período de 1945 a 1960, nos quais, Hobsbawn (1995, *apud* BEHRING, 2000, p. 11-12), esse título foi estabelecido em referência às taxas de crescimento na economia e à capacidade estatal de mediar ações civilizadoras cada vez mais amplas. Somando-se à proteção social em ação com êxito, tal cenário leva o capitalismo a viver anos de prosperidade econômica e social, mas que, segundo o mesmo autor, vêm se exaurir no final da década de 1960, em virtude das inúmeras dívidas públicas e privadas que resultaram na incapacidade de dar continuidade a todo investimento dos ideários que sustentavam o capital até o momento.

2.1.1 Crise estrutural do capital, consenso de Washington e a expansão do neoliberalismo

Segundo Antunes (1999), nos anos de 1970 o capitalismo entra em colapso, uma vez que, não bastasse a crise do Estado de Bem-Estar Social, que trouxe consigo a queda da taxa de lucro e conseqüentemente as dívidas estatais, agora as elites político-econômicas teriam que lidar com o esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista. A esse período histórico-econômico e social, denomina-se crise estrutural do capital (MÉSZAROS, 2011), quando se desmonta não apenas a economia local, mas também a dos países periféricos, a exemplo do Brasil.

Os decorrentes fatos históricos desembocaram na reestruturação produtiva do capital⁴, um marco histórico e estruturado com o objetivo de recompor o processo de reprodução ampliada, que tinha seus fundamentos nas formas de exploração, dominação e controle social. Segundo Araújo (2003), esse contexto econômico-social, que transitava entre a crise e a reestruturação do capital, exigia um novo padrão de acumulação que fosse capaz de realizar transformações no campo de produção. O Toyotismo⁵, caracterizado pelas formas de acumulação flexível, pela gestão organizacional e pelo desenvolvimento tecnológico, torna-se esse novo modelo de acumulação, como alternativa para superar a crise estrutural (ARAÚJO, 2003).

Em linhas gerais, o neoliberalismo permite ao capital sua reorganização, tendo como ponto de partida dois processos que se interligam. O primeiro, como já mencionado, é o da via de acumulação flexível, o segundo é o domínio ideológico e político. Ou seja, a partir de então o novo regime de acumulação não permitia apenas uma reestruturação da produção, mas também do trabalho, dando mais autonomia ao trabalhador “[...] com um gerenciamento participativo envolvendo-o, com uma maior qualificação da força de trabalho, para desenvolver operações diversificadas (polivalência).” (ARAÚJO, 2003, p. 42). Desse modo, buscou-se concretizar esse novo compromisso para recuperar a hegemonia capitalista nas mais diversas frações sociais.

A partir do entendimento desse contexto histórico é possível identificar o surgimento do neoliberalismo e os interesses aos quais ele é chamado a atender. Segundo Araújo (2003), o neoliberalismo tem como característica um conjunto de ideias que visam transferir para o âmbito do mercado privado atribuições até então exclusivas do Estado – ou seja, defende-se um Estado mínimo, ausente quanto à regulação das questões sociais, mas que se mantém como interventor no que diz respeito aos interesses do capital. As medidas que se seguiram na expansão do neoliberalismo tinham como objetivo garantir as transformações políticas

⁴ Foi um processo que manteve intocáveis os pilares essenciais do modo de produção capitalista e que as mudanças no interior do padrão de acumulação, com vistas a dinamizar o processo de produção que dava claros sinais de esgotamento, criaram as condições objetivas para a transição do padrão taylorista e fordista à chamada acumulação flexível (LEITE, 2015, p. 90)

⁵ O Toyotismo ou ohnismo (referência a Ohno, engenheiro que o criou) é uma modalidade de organização do trabalho que tem origem na fábrica da Toyota, no pós 1945, assumindo intensa propagação no Japão como alternativa colocada por Ohno para resolver o problema da eficácia em tempos de crescimento lento (ARAÚJO, 2003, p. 40).

necessárias ao desenvolvimento de novas condições de acumulação do capital pelo sistema capitalista (ARAÚJO, 2003).

Ainda conforme Araújo (2003), a ação das classes sociais é o que alavanca as recentes transformações, em nível mundial, em todos os âmbitos sociais. Ela destaca as ações da classe dominante, que trazem direção e sentido às novas condições de acumulação capitalista, ou seja, o objetivo central sempre foi favorecer os interesses e privilégios da classe dominante. É nesse momento histórico que ganha destaque o Consenso de Washington, realizado na cidade de Washington em 1989, nos Estados Unidos, que reuniu os representantes do governo norte-americano e das instituições financeiras internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), voltados ao fortalecimento da expansão neoliberal.

[...] a virada neoliberal associa-se à restauração do poder das elites econômicas, ao aumento da concentração de renda em vários países e, em decorrência, ao aumento da desigualdade social a partir dos anos 1980; todas as formas de solidariedade social tinham de ser diluídas em benefício do individualismo, da propriedade privada, da responsabilidade individual etc. Nesse cenário, cabe à sociedade política, ao aparato coercitivo do Estado, — [...] estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados (HARVEY, 2008, p. 12 *apud* LEITE, 2015, p. 95).

Em linhas gerais, é no Consenso de Washington⁶ que os representantes do governo norte-americano e das instituições financeiras internacionais se unem, a fim de propor as novas reformas econômicas na América Latina – que a hegemonia do capital e seus planos de acumulação objetivam difundir a proposta neoliberal aos países de terceiro mundo, com o discurso de ajuste estrutural que lhes traria determinadas concessões, como a cooperação técnica e financeira, em que as grandes potências econômicas concederiam certo desenvolvimento aos países

⁶ De forma detalhada, as dez propostas contidas no então chamado Consenso de Washington foram: **i)** Disciplina fiscal, ou seja, redução dos gastos públicos, na tentativa de manter um superávit orçamentário; **ii)** prioridades de gasto público – reduzir o papel do Estado na economia, redirecionando o gasto para as áreas desinteressantes para o investimento privado – geralmente, bens públicos, **iii)** reforma tributária, tornando a tributação menos progressiva; **iv)** liberalização financeira cujo objetivo máximo é deixar que as taxas de juros seja determinada pelo mercado; **v)** manutenção da estabilidade da taxa de câmbio; **vi)** liberalização comercial; **vii)** abolição das barreiras à entrada de investimentos externos diretos no país; **viii)** privatização das empresas estatais; **ix)** abolição das regras que impedem a entrada de novas firmas no setor; e **x)** o sistema legal deve assegurar direitos de propriedade (MOTTA, 2012, p. 70)

periféricos. Na teoria, o discurso apresentado parecia ser bem-intencionado, mas as reais intenções eram de reprodução dos ideários neoliberais, submetendo os países de terceiro mundo aos interesses da classe dominante (LEITE, 2015).

De maneira geral, os interesses capitalistas dos países ditos desenvolvidos são difundidos submetendo os países periféricos, a exemplo do Brasil, às exigências que favorecem a acumulação capitalista. De acordo com Leite (2015), em resumo, tais objetivações são possíveis em decorrência da tríade política, a saber: privatização das atividades estatais, a abertura da economia ao capital internacional e a política de desregulamentação (redução da atividade reguladora do Estado).

Desta feita, as consequências que se seguem ao longo da história são desastrosas, uma vez que os resultados prometidos às populações não foram alcançados. Assim, “[...] as taxas de crescimento econômico continuaram estagnadas, o desemprego cresceu, os empregos gerados foram de baixa qualificação e, principalmente, os índices de pobreza e desigualdade aumentaram [...]”, fatos que contribuíram com a chamada flexibilização dos direitos sociais, em que o Estado é impossibilitado de implementar políticas públicas e aquelas já existentes, principalmente às relacionadas a proteção do trabalho, são extintas (CASTELO, 2011, p. 246).

Feitas essas considerações, podemos supor o entendimento que o neoliberalismo alcança os objetivos pretendidos quanto ao favorecimento da classe dominante, que almejava os mais altos níveis de a apropriação da riqueza em detrimento da classe proletária. Desse modo, o capitalismo ganha força a partir das relações comerciais e financeiras entre os países que se submetem a estes ideários, o que configura a reprodução capitalista.

O mundo do capital toma novos rumos marcando um período de domínio neoliberal nas nações capitalistas, sejam elas potências econômicas ou países periféricos, como o Brasil, e desencadeia inúmeros efeitos nefastos a serem destacados com mais profundidade nos tópicos seguintes.

2.2 Neodesenvolvimentismo no Brasil

Antes de apresentar o recorte do neodesenvolvimentismo no Brasil, faz-se necessário explicitar o momento histórico no qual as novas medidas de desenvolvimento econômico ganham notoriedade, surgindo como mais uma medida

de ajuste para o crescimento lucrativo da classe dominante, visto que uma nova crise se instalava no mundo do capital (LEITE, 2015). O desenvolvimentismo torna-se a válvula de escape para manter a hegemonia capitalista, com todas as suas características de lucratividade e exploração.

Segundo Castelo (2012), o novo desenvolvimentismo surge após os primeiros sinais de esgotamento do neoliberalismo a partir do século XXI. O modelo neodesenvolvimentista é apresentado como uma terceira via, tanto diante do socialismo como do neoliberalismo, tendo como objetivo principal o rompimento com a ortodoxia neoliberal. Para isso, defendia uma estratégia de desenvolvimento nacional que fosse capaz de contornar os danos sociais advindos da crise neoliberal nos países da América Latina, a exemplo do Brasil, México e Argentina, dentre outros.

O desmonte de parques produtivos, a desnacionalização de setores, as baixas taxas de crescimento e o aumento das dívidas públicas internas foram alguns dos danos desastrosos que marcaram o período histórico-social e econômico desses países. Acrescido a estes fatos, as expressões da questão social⁷ também merecem destaque, com o aumento do desemprego estrutural, do pauperismo e da perda de direitos sociais básicos, desencadeado um período de caos político, social e econômico (CASTELO, 2012).

Apesar de ser considerado como um modelo econômico atual, com ascensão em pleno século XXI, o novo desenvolvimentismo tem suas raízes nas estratégias políticas e de desenvolvimento econômico no cenário internacional dos Estados Unidos e da Alemanha, por volta dos séculos XVIII e XIX. Para alcançar os objetivos de desenvolvimento, o Estado torna-se o principal instrumento de organização da economia, da política e do social (GONÇALVES, 2012).

Gonçalves (2012, p. 651) conceitua o nacional-desenvolvimentismo, de forma simplificada, “[...] como o projeto de desenvolvimento econômico assentado no trinômio: industrialização substitutiva de importações, intervencionismo estatal e

⁷ A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão (IAMAMOTO, CARVALHO, 2006, p. 77). Assim, a Questão Social enquanto categoria se expressa na contradição fundamental do modo de produção capitalista, em que há a produção e apropriação da riqueza que é gerada socialmente, a qual é produzida pelos trabalhadores e apropriada pelos capitalistas. É desse modo, portanto, que o trabalhador não usufrui da riqueza produzida por ele.

nacionalismo”. Estas são estratégias fundamentais para alcançar os objetivos de desenvolvimento econômico. Desse modo, a partir das bases iniciais no contexto Estadunidense e Germânico, o nacional desenvolvimentismo se expande para muitas nações capitalistas.

As estratégias do nacional-desenvolvimentismo ganham força no século XX, a partir de 1930, quando diante da crise de 1929, um grande colapso econômico e social se instaura nas economias dos países altamente desenvolvidos e industrializados. Como consequência, essa realidade atingiu diretamente os países mais pobres, que exerciam atividades agrícolas, gerando como resultado desemprego em massa e também um grande acúmulo de estoque de produtos (LEITE, 2015).

Todo o contexto da crise de superprodução⁸, ou crise de 1929, sufocou o sistema econômico demandando novas estratégias para a garantia do processo de acumulação do capital. As teses do economista Keynes entram em cena afirmando a necessidade de um Estado intervencionista para evitar o colapso do sistema. Estas teses são materializadas no Estado de Bem-Estar Social com o objetivo de sanar os efeitos da crise e garantir a hegemonia capitalista (LEITE, 2015)

2.2.1 Ascensão e crise do nacional-desenvolvimentismo no Brasil

Segundo Gonçalves (2012), no período de 1930 a 1980 o nacional-desenvolvimentismo ganha força e expressão na América Latina, possuindo claros objetivos, tais como alavancar o crescimento econômico e propiciar a redução da vulnerabilidade externa estrutural. Vale ainda destacar como pilar fundamental do modelo econômico de desenvolvimento nacional a força do Estado, que – com o objetivo de superar o subdesenvolvimento atrelado ao capital privado, nacional e estrangeiro – favorece a industrialização do país.

⁸ Caracteriza-se por uma produção em larga escala, típica do Fordismo e Taylorismo, que no período de 1929 foi incapaz de ser consumida pelo mercado, culminando em uma grande desestruturação da relação produção-consumo, comprometendo o lucro e o crescimento do mercado capitalista. Assim a crise se constituiu como [...] um divisor de águas muito importante, a partir do qual as elites político-econômicas começam a reconhecer os limites do mercado [...]. Esse período também é conhecido como Grande Depressão. Foi a maior crise econômica mundial do capitalismo até aquele momento. Uma crise que se iniciou no sistema financeiro americano, a partir do dia 24 de outubro de 1929, quando a história registra o primeiro dia de pânico na Bolsa de Nova Iorque. A crise se alastrou pelo mundo, reduzindo o comércio mundial a um terço do que era antes (BEHRING, 2000, p. 8).

No cenário brasileiro, os efeitos da crise de 1929 geram o esgotamento da economia nacional, a partir da Revolução de 1930⁹, liderada por Getúlio Vargas¹⁰, que iniciou uma nova etapa do desenvolvimento no Brasil. É nesse momento histórico que se verifica a ampliação e o aprofundamento do papel do Estado na economia do país, com acordos entre as novas e velhas classes dominantes — as frações de sempre da classe burguesa, independente do momento histórico —, que operacionalizam o amadurecimento do capitalismo no Brasil, ao passo que há a manutenção das antigas estruturas coloniais, como algumas expressões da questão social — entre elas a agrária e a racial. Todo esse contexto favorece um desenvolvimento desigual e o controle do capitalismo sobre as esferas econômica, política e cultural na formação brasileira (CASTELO, 2012).

Castelo (2012) afirma ainda que o desenvolvimentismo no Brasil, apesar de inaugurado nos anos 1930, vem atingir o auge nos anos 1950-1960, no governo Juscelino Kubitschek (JK)¹¹, com a implementação do capital financeiro. O desembarque das multinacionais no país durante esse governo marca a fase do desenvolvimento capitalista brasileiro.

Passarinho (2010) identifica que o modelo desenvolvimentista no Brasil alcança sua hegemonia, enfatizando o papel do Estado no processo de industrialização do país. Ele afirma que:

[...] De alguma forma, a ideia do Estado como articulador do esforço para, junto com o capital privado nacional e estrangeiro, empreender o processo de industrialização do país era visto como o caminho mais viável para superação do subdesenvolvimento [...]. A divergência maior se dava justamente em relação ao peso,

⁹ Revolução no Brasil no ano de 1930, liderada por Getúlio Vargas, apoiado pela classe média do país (militares/burgueses), que, insatisfeitos com a República Velha, uniram-se, defendendo reivindicações voltadas ao operariado e a superação da crise cafeeira, e, de modo geral, aos anseios da elite da sociedade, inaugurando no Brasil as condições que iriam permitir, no decorrer dos anos, a modernização e o progresso do país (TRONCA, 1986).

¹⁰ Getúlio Vargas governou entre os anos de 1930 a 1945. Vargas é conhecido como o presidente que iniciou o período Populista da história do Brasil, sendo responsável pela implementação de algumas conquistas trabalhistas, como a Previdência Pública (INSS) e o 13º salário, dentre outras. Vargas é considerado um ditador por ter dado um golpe de Estado, acreditando que o comunismo estava ameaçando seu governo, que culminou no Estado Novo, vigente entre os anos de 1937 e 1945. Dentro do processo de desenvolvimento do Brasil a atuação desse gestor é fundamental na construção das políticas sociais brasileiras (TRONCA, 1986).

¹¹ Líder político brasileiro eleito como presidente da república no ano de 1955. Juscelino inicia seu mandato colocando fim no estado de sítio e a censura da imprensa. Como marco do seu mandato está o Plano de Metas, além da criação do Conselho de Desenvolvimento, tendo como máxima desenvolver o Brasil “50 anos em 5”. JK, como era comumente conhecido, criou a capital do país, Brasília. Seu mandato torna-se de muita valia quando o assunto é desenvolvimento no Brasil (CASTELO, 2012).

importância e papel a ser conferido a esses três diferentes entes, em particular em relação ao protagonismo do Estado e do capital estrangeiro. [...] de um lado, o desenvolvimentismo nacionalista, defensor de uma industrialização planejada e fortemente apoiada por empreendimentos estatais; e o desenvolvimentismo não nacionalista, que, [...] defendia um processo de industrialização [...] compatível ao chamado equilíbrio macroeconômico, com forte participação dos capitais estrangeiros (PASSARINHO, 2010, p.12-13).

A partir dos anos 1950, o desenvolvimentismo apresenta-se como pensamento crítico acerca dos dilemas do desenvolvimento nacional nas economias latino-americanas. Nesse período, a ideologia desenvolvimentista, procurando associar a expansão das forças produtivas à solução dos profundos problemas que afetavam a população brasileira, propõe como eixo articulador a integralização da indústria com a formação de uma economia nacional, caracterizada pelo círculo vicioso de dependência e subdesenvolvimento (SAMPAIO JR., 2012).

Segundo Sampaio Jr. (2000), os desenvolvimentistas apontam a necessidade de mudanças estruturais que combatam diretamente as causas do subdesenvolvimento. Para tanto, busca-se o enfrentamento do imperialismo, em virtude da situação de dependência externa e da desigualdade social. As reformas estruturais também fazem parte desse mecanismo, tendo por objetivo liquidar as bases do regime de segregação social, a saber, o latifúndio e os privilégios de burguesias dependentes (SAMPAIO JR., 2012).

Sampaio Jr. (2012) expõe ainda que a burguesia progressista acreditava na vontade política nacional como meio de superação de todas as estruturas que impediam o desenvolvimento capitalista nacional, possibilitando a conciliação do capitalismo, da democracia e da soberania nacional nas economias periféricas do sistema imperialista. Desse modo, todos os objetivos traçados pelos burgueses progressistas necessitariam de mudanças de grande envergadura para alcançar o crescimento e a modernização, que seriam capazes de resolver todos os problemas advindos da pobreza e miséria da população.

Todos os ideários desenvolvimentistas estavam bem fundamentados e articulados para superar aquilo que até então impedia o desenvolvimento da economia nacional – a pobreza e a miséria que, segundo os burgueses progressistas, adivinham do imperialismo. Contudo, tais ideários entram em colapso e não geram o resultado esperado em virtude de uma série de fatos históricos que

interferiram diretamente no processo de revolução burguesa. Dentre os quais pode ser citado o ciclo de golpes militares que instauram ditaduras no Brasil, em 1964, e por toda a América Latina, nos anos que se seguiram. A partir de então o regime do capital firma-se na América Latina como um capitalismo dependente, sendo capaz de jogar por terra todos os sonhos desenvolvimentistas (SAMPAIO JR., 2012).

Traçado o caminho do desenvolvimentismo no Brasil, em sua primeira fase, compreende-se que sua inauguração se deu nos anos de 1930, a partir da revolução liderada por Vargas, que tomou medidas necessárias para o desenvolvimento diante da crise de 1929 – dentre elas a ampliação do papel do Estado no desenvolvimento da economia nacional. Por conseguinte, analisam-se os fatos que emergiram a partir do seu auge entre os anos 1950 e 1960, quando houve uma expansão das forças produtivas nacionais no plano econômico e buscou-se, na dimensão social, a erradicação dos problemas existentes. Mas em virtude do regime de capital dependente e o subdesenvolvimento persistente, ao que se soma o golpe militar de 1964, os ideários desenvolvimentistas não alcançam o êxito pretendido, criando o cenário para o emergir de uma nova crise.

2.2.2 Novo desenvolvimentismo: uma versão do modelo de liberalismo enraizado

Dentro do contexto mencionado no item anterior foram dados os próximos passos da economia e da política brasileiras. Ao início deste trabalho, abordou-se acerca do neoliberalismo, que, a partir dos anos de 1970, entra em vigência na economia mundial para sanar os efeitos causados pela crise estrutural do capital. As medidas cresceram nos países desenvolvidos e a partir do Consenso de *Washington* ficou acordado que os países periféricos receberiam investimento financeiro das grandes potências, a fim de contribuir para a recuperação destes países diante da crise. Em contrapartida, tais países estariam encelados em grandes empréstimos com as potências econômicas.

No cenário brasileiro, é exatamente com o esgotamento do nacional-desenvolvimentismo no país que entra em cena o neoliberalismo ortodoxo, atendendo às determinações do Consenso de *Washington*, que oferecia auxílio financeiro aos países periféricos, trazendo a reconfiguração do modo de produção capitalista para uma nova etapa, demonstrando ainda que, aparentemente, a vitória política e ideológica do neoliberalismo seria definitiva (CASTELO, 2011).

Segundo Castelo (2011), os fenômenos que se seguiram em meados de 1990 eclodiram em uma crise conjuntural do projeto neoliberal, que se encaminhou como resultado das crises financeiras de muitos países do mundo, dentre eles o Brasil. Os fatores econômicos e políticos neste período tiveram rebatimentos na questão social, com expressões que explodiram por todo o mundo de inúmeras formas – com destaque para o desemprego, a fome, o pauperismo e a violência –, o que levou instituições de classes dominantes a revisarem os princípios contidos no projeto neoliberal materializado no Consenso de *Washington*.

Em busca de respostas aos inúmeros enfrentamentos às expressões acirradas da questão social e da luta da classe trabalhadora, as classes dominantes trazem o conceito do social-liberalismo para reverter o quadro de vulnerabilidade social e econômica instalado naquele momento. É a partir de então que essas classes tornam a questão social alvo da intervenção teórica e prática, com o objetivo de manterem sua hegemonia (CASTELO, 2011).

Gonçalves (2012) pontua que o novo desenvolvimentismo tem suas formulações a partir da análise das falhas do nacional-desenvolvimentismo, que declinou por não ter bases sólidas que sustentassem as medidas favoráveis ao desenvolvimento econômico nacional. E, também, a partir de críticas ao Consenso de *Washington* e à ortodoxia convencional¹², que se tornaram limitadas quanto à efetivação plena do projeto neoliberal, em virtude do caráter de negligência em relação ao crescimento econômico, à acumulação de capital e ao emprego, impossibilitando, assim, que medidas defendidas pelo neoliberalismo, tais como, a redução das desigualdades (riqueza, renda entre outras) e a melhoria das condições sociais, tivessem êxito.

Para Gonçalves (2012), o novo desenvolvimentismo se formata como uma versão do modelo de liberalismo enraizado. Ele esclarece a afirmação expondo uma análise crítica na qual traça comparações entre o neodesenvolvimentismo, o nacional-desenvolvimentismo e o Consenso de *Washington*, pontuando semelhanças e diferenças. A partir desse viés, é atribuída uma nova roupagem

¹² Este termo faz referência ao conjunto de princípios originais do liberalismo clássico, defendendo o livre comércio e um Estado mínimo quanto à intervenção na economia. Em muitos momentos da história do modo de produção capitalista, estes princípios foram resgatados atribuindo às estratégias de desenvolvimento econômico uma nova roupagem, constituindo o Neoliberalismo e configurando a retomada dos ideários ortodoxos, defendidas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial (BM). Ou seja, ortodoxia convencional refere-se ao resgate desses primeiros ideários (OLIVEIRA, 2011).

enquanto modelo de desenvolvimento econômico, permitindo a reorganização da hegemonia burguesa. Desse modo, neste novo modelo procura-se o compromisso entre as diretrizes estratégicas do liberalismo periférico e a atuação ativa do Estado, enfatizando a estabilização econômico-social.

Castelo (2011) vai afirmar, portanto, que o novo desenvolvimentismo ou social-liberalismo:

[...] pareceu uma súbita tomada de consciência social das classes dominantes frente à degradação do mundo do trabalho e do meio ambiente. As suas principais medidas direcionavam-se a uma tentativa de acoplar uma agenda social ao projeto neoliberal, promovendo um sincretismo de medidas de estímulo a intervenções pontuais do Estado e do chamado Terceiro Setor nas expressões mais explosivas da “questão social” e reconhecendo as falhas de mercado, sem, no entanto, tocar nos fundamentos da vida mercantil generalizada no capitalismo (CASTELO, 2011, p. 47).

Diante do exposto, apesar do novo desenvolvimentismo ser considerado uma forma inédita de fazer economia, as bases que o sustentam são as mesmas, ou seja, ainda que pareça a tomada de consciência social por parte das classes dominantes, uma vez que passam a adotar medidas de combate aos problemas sociais, os ideários que fundamentam as estratégias político-econômicas visam dar continuidade à hegemonia burguesa. Desse modo, o novo desenvolvimentismo configura-se como uma terceira via, tanto do capital quanto do social, como será abordado a seguir.

2.2.3 Terceira Via: a reorganização da hegemonia burguesa em tempos neoliberais

Os efeitos da crise do neoliberalismo culminaram na busca de saídas emergenciais para a recomposição do bloco histórico neoliberal, que naquele momento se via abalado em virtude dos desgastes que acometeram o capitalismo. Estas saídas neoliberais se materializam em novas estratégias ideopolíticas, cujo objetivo foi permitir a continuidade do processo de acumulação do capital, com a ideia de esquerda modernizante, ganhando força, expressão e caracterizando, assim, o neoliberalismo de Terceira Via (MOTTA, 2012).

O conceito de neoliberalismo de Terceira Via emerge dos estudos do sociólogo Anthony Giddens, que, ao recorrer às críticas de autores de tradição

marxista, estabelece o presente significado. Segundo Giddens (2001, p. 40 apud LEITE, 2015, p. 128), “[...] a política da Terceira Via não é uma continuação do neoliberalismo, mas uma filosofia política alternativa a ele [...]”, ou seja, tem como objetivo a reforma a partir de mudanças econômicas e políticas, sem, contudo, desfazer os pilares básicos do modo de produção capitalista.

Com um olhar crítico acerca do social-liberalismo, ou neoliberalismo de Terceira Via, observa-se que o mesmo se baseia em um duplo movimento contraditório, no qual, ao passo que a esquerda vem para o capital, a direita, por sua vez, vai para o social. O novo desenvolvimentismo, portanto, tramita neste viés de composição política, econômica e social (LEITE, 2015).

A partir do exposto, vale reafirmar que o novo desenvolvimentismo ou social-liberalismo não consiste em uma política de cunho benevolente (ainda que assuma um caráter social no enfrentamento das expressões da questão social, para combater a pobreza e a miséria social), mas em determinações político-ideológicas que almejam a todo tempo a continuidade do processo de acumulação do capital, possibilitando a reorganização da hegemonia burguesa em tempos neoliberais.

Martins (2009) vem colocar que, em virtude da reorganização da garantia da hegemonia burguesa, abalada pela incapacidade de fazer a economia mundial alcançar estabilidade a partir da recuperação do crescimento, naquele momento histórico, as medidas neoliberais não estavam assentadas em bases sólidas, o que desencadeou problemas políticos e sociais que atingiram, de forma diferente, tanto a classe empresarial quanto a trabalhadora.

O impasse político e ideológico, manifesto pela referida incapacidade diante da economia mundial, desencadeando inúmeros problemas nas diversas esferas da sociedade, conduz Giddens (2001) a apresentar estudos que reposicionam o novo modelo de desenvolvimento econômico para além de esquerda (social-democracia clássica) e direita (neoliberalismo ortodoxo)¹³. Ele afirma que:

¹³ As categorias direita e esquerda são correntes ideológicas comumente conhecidas em termos de debate político. A direita é o conjunto de forças políticas que, em um país capitalista e democrático, luta sobretudo por assegurar a ordem, dando prioridade a esse objeto, enquanto a esquerda reúne aqueles que estão dispostos, até certo ponto, a arriscar a ordem em nome da justiça [...], a esquerda se caracteriza por atribuir ao Estado o papel ativo na redução da injustiça social ou da desigualdade, enquanto a direita, percebendo que o Estado, ao se democratizar, foi saindo do controle, defende um papel do Estado mínimo, limitado à garantia da ordem pública, dando preponderância absoluta para o mercado na coordenação da vida social (BREISSER-PEREIRA, 2006, p. 26-27).

Temos de abandonar também a ideia de que esquerda e direita são a única e suprema linha divisória na política. O ponto exato onde deve ser traçada a linha entre esquerda e direita mudou, e há muitas questões e problemas políticos que não se ajustam claramente a uma dimensão esquerda/direita. [...] A divisão entre esquerda e direita refletiu um mundo onde se acreditava amplamente que o capitalismo podia ser transcendido, e onde a luta de classes modelou boa parte da vida política. Nenhuma destas condições é pertinente agora (GIDDENS, 2001, p. 46 apud LEITE, 2015, p. 131).

Assim, diante dos desdobramentos políticos e econômicos, já não bastava reduzir a política a uma única linha divisória (direita e esquerda), uma vez que em dado momento da história essa forma de se fazer política já não apresentava eficácia quanto ao crescimento econômico e social. Portanto, a Terceira Via se apresenta como o centro político, ou seja, nem a social-democracia clássica nem o neoliberalismo ortodoxo teriam a capacidade de trazer respostas positivas aos desafios presentes até o momento, sendo necessário considerar o equilíbrio entre a base que fundamenta uma sociedade, como será abordado a seguir.

Ainda segundo os estudos do autor (GIDDENS, 2001 *apud* LEITE, 2015), uma boa sociedade é aquela que apresenta equilíbrio entre governo, mercados e ordem civil, tendo como marca importante a constituição de áreas restringidas com interesses na solidariedade e na justiça social. Ou seja, ela busca uma base diferente de ordem social que, em contraponto ao quadro de colapso de outras sociedades que fracassaram, traz vantagens. Para Leite (2015, p. 132), Giddens (2001), “[...] ressalta que a ordem social, a democracia e a justiça social não podem se alargar onde um destes conjuntos de instituições torna-se dominante; é, portanto, necessário um equilíbrio entre eles para que se construa uma sociedade pluralista”.

Em síntese, o equilíbrio defendido objetiva um bom funcionamento da sociedade, pois é nesse contexto que o Estado, os mercados e a sociedade civil, devem favorecer o crescimento social em comum acordo. Este crescimento depende de como se posiciona cada um dos componentes sociais. Se em uma sociedade o Estado é confinado, os demais irão se desenvolver em grandes problemas sociais. Se os mercados estiverem infiltrados em outras instituições, virá o declínio da vida pública e não será alcançada a prosperidade econômica. Por fim, onde as comunidades na sociedade civil tornam-se fortes demais, coloca-se em ameaça à democracia e o desenvolvimento econômico. Para favorecer essa harmonia entre estes três pilares existem princípios que favorecem a construção da política de

Terceira Via, que, em virtude do equilíbrio social e econômico, permite o desenvolvimento da sociedade (LEITE, 2015).

2.2.3.1 Os princípios da política de Terceira Via

Nessa corrente de pensamento são estabelecidos princípios e estratégias para que a política de Terceira Via seja de fato efetiva. Considerando a necessidade do equilíbrio social e político para o êxito dessa política, a sociedade civil ativa, o novo Estado democrático e o individualismo, como valor moral radical, tornam-se os princípios necessários para alcançar os objetivos da nova agenda político-econômica, dentro dos limites do capital, que irá favorecer a hegemonia burguesa (LEITE, 2015).

Cada estratégia mencionada anteriormente possui atribuições específicas na construção da nova agenda político-econômica. A primeira delas é a sociedade civil ativa, que viria a ser o espaço de ajuda mútua, da solidariedade, da colaboração e da harmonização das classes sociais, uma vez que situa a coesão e ação social. Desse modo, a sociedade civil ativa localiza-se entre o aparelho de Estado e o mercado, sua principal responsabilidade é ser um instrumento que proporcione formas de solidariedade entre os indivíduos e grupos (sindicalistas, empresários, ativistas de Organizações Não-Governamentais (ONG), com o objetivo de conduzir o conjunto da sociedade numa mesma direção (LEITE, 2015).

Leite (2015) apresenta o novo Estado democrático como sendo o segundo princípio para o êxito da Terceira Via, apontando a necessidade de uma reforma que fosse capaz de superar as limitações encontradas nas estruturas estatais defendidas pelos neoliberais ou pelos social-democratas, uma vez que o modelo de Estado vigente até então seria incapaz de se ajustar às exigências dos dias atuais.

A autora citada afirma que há a defesa de um Estado gerencial com um formato mais flexível, que garanta uma eficiência administrativa, sendo reconstruído para além dos interesses da direita ou da esquerda (LEITE, 2015). Desse modo, o novo Estado democrático traria um novo conceito para suas ações, ao passo que estimularia o fortalecimento e a flexibilização do mercado, sendo capaz de realizar ações voltadas para as questões sociais, porém ambas ações seriam executadas por meio de outros mecanismos, tais como a estratégia de parceria entre a esfera pública e a privada.

Por fim, o individualismo como valor moral radical expressa o terceiro princípio na tríade estratégica de execução da Terceira Via. O objetivo deste princípio é enfatizar a individualidade no tocante às escolhas e opções de vida de cada indivíduo, tornando-o livre quanto aos seus desejos. Na prática, significa que o indivíduo terá liberdade de iniciativa individual, com incentivo ao empreendedorismo, sem que haja controles externos – seja da família, da sociedade ou do Estado –, tornando-os independentes e assumindo um estilo de vida próprio (LEITE, 2015).

Outra característica desse princípio é a capacidade de procurar soluções para os problemas que perpassam a individualidade. O indivíduo torna-se responsável por encontrar na própria comunidade tais problemas, a exemplo da pobreza e da exclusão social. Desse modo, segundo Leite (2015), é possível a combinação entre solidariedade social e economia dinâmica.

Em suma, a partir de meados dos anos 2000 o Brasil passa, portanto, a vivenciar uma nova fase do desenvolvimento capitalista, possibilitando a construção do consenso em torno da sociabilidade burguesa, esta que compreende não apenas a esfera ideopolítica¹⁴, mas também a econômica. É neste período que o novo desenvolvimentismo alcança notoriedade no bloco histórico político-econômico, apresentando-se como uma terceira via, tanto do projeto neoliberal como do socialismo (LEITE, 2015).

Para desenvolvermos um entendimento sólido sobre o objeto de estudo deste trabalho, é necessário compreender historicamente o cenário construído mediante as transformações políticas, econômicas e sociais ao longo de décadas no Brasil, e que culminaram na solidificação do bloco de poder dominante no século XXI.

Na agenda política neodesenvolvimentista, a educação superior, torna-se uma das abordagens principais na construção ideopolítica e na manutenção da ordem capitalista brasileira, como será abordado a seguir.

2.3. Como se configura a Educação Superior no contexto neoliberal de desenvolvimento

Para uma melhor aproximação do objeto de estudo deste trabalho, uma análise crítica da assistência estudantil, com base na compreensão do perfil dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)

¹⁴ Esta esfera compreende as ideologias que fundamentam a política que rege um governo, ou seja, é uma esfera pautada nas ideias e desejos que se pretende alcançar.

brasileiras e das demandas existentes, faz-se necessário evidenciar como se configura a educação superior a partir das reformas postas na agenda neodesenvolvimentista, ao longo do século XXI no país. Para tal, será necessária a apropriação dos conhecimentos de alguns pesquisadores que melhor expuseram o contexto histórico que culminou no formato de educação superior na contemporaneidade.

As bases políticas que permeiam a construção de educação superior brasileira ao longo dos anos apontam para os moldes de universidade que atendam aos interesses do novo desenvolvimentismo. Nesse contexto, as políticas de educação superior são marcadas por intensas transformações sociais e pelas diferentes reformas, às quais as universidades são submetidas ao longo dos anos. Inúmeros desafios surgem em cada momento da história, colocando em risco não apenas a sobrevivência das IFES, mas também suas finalidades. Desse modo, há uma constante reconfiguração por parte das universidades, que procuram manter-se sempre atualizadas, a fim de resistir às inovações e mudanças que possam afetar a sua real funcionalidade (KOWALSKI, 2012).

Como exposto anteriormente, o mundo do capital sofreu uma série de transformações advindas de crises que marcaram profundamente as sociedades capitalistas, principalmente no diz respeito à queda da produtividade e das taxas de lucro – o que levou o capital a se reinventar com destaque no neoliberalismo. É no início do século XXI que o neoliberalismo começa uma nova fase em sua agenda política, definindo temas como a pobreza, a desigualdade social, as condições de trabalho e a educação (NASCIMENTO, 2013).

Para justificar o empobrecimento da população, a partir da diminuição dos indicadores sociais dos países, utilizou-se o argumento de que os impactos causados pela implementação dos principais preceitos do neoliberalismo – a saber, a privatização, a desregulamentação e a flexibilização – contribuíram negativamente e não alcançaram os resultados desejados, como justificativa à necessária a renovação do ideário neoliberal; desse modo, ganha força para se reinventar (NASCIMENTO, 2013).

Esse contexto de esgotamento do neoliberalismo na América Latina pressiona as classes dominantes à uma organização em torno de novos projetos políticos que sustentem as transformações sociais desencadeadas, pois diante da incapacidade de reestruturar a economia dos países periféricos, e pela pressão dos movimentos

sociais contra os preceitos neoliberais, há a necessidade de reação política e econômica (NASCIMENTO, 2013).

Segundo Nascimento (2013), inicia-se uma nova fase no ideário neoliberal, intitulado de neoliberalismo humanizado ou social-liberalismo, que permite aos Estados nacionais a incorporação de preocupações com a questão social em sua agenda política. Tais medidas são tomadas como uma reprovação aos excessos provocados na primeira fase do neoliberalismo e almejam a legitimação da nova agenda político-econômica, a partir da tentativa do capitalismo de alcançar a estabilização e o aumento de suas taxas de lucro.

Diante do exposto, a educação surge como o principal meio para promover a equidade e passa a ser compreendida como uma mercadoria que traz retorno para seu proprietário, oferecendo-lhe grandes possibilidades. É por esse motivo que a educação se torna prioridade tanto para o Estado quanto para iniciativa privada, tendo como objetivo alcançar o desenvolvimento dos Estados nacionais (NASCIMENTO, 2013).

Segundo a autora supracitada, no início do século XXI a temática da educação tornou-se uma das mais relevantes nas pautas e discursos governamentais dos países periféricos, nos quais, na tentativa de recuperar a economia, que sofria com os efeitos da crise, reposiciona a educação como uma das alternativas mais relevantes para alcançar tal objetivo. A educação, portanto, surge como uma estratégia para aliviar os efeitos da pobreza e combater as desigualdades sociais (NASCIMENTO, 2013).

Para melhor compreender todo o processo de reformas (contrarreformas)¹⁵, que impactaram a reconstrução de uma nova educação, e que trouxeram um novo formato a mesma, é preciso analisar historicamente como se deu a perda dos moldes originais da Educação Superior enquanto política pública, precarizando o caráter público da mesma e submetendo-a aos ideários neoliberais (novo desenvolvimentismo).

¹⁵ É convencional entre autores com perspectiva histórico-crítico a afirmação de que as reformas promovidas pelo governo petista entre os anos de 2003 a 2010 configuram-se uma contrarreforma, visto que esta evidencia mais a retração dos direitos sociais, como a educação, do que o avanço dos mesmos. É diante desse cenário que o Estado neoliberal soma forças aos seus princípios de desenvolvimento, criando as condições ideais para sua consolidação. O que ocorre é a transposição de responsabilidades estatais para o âmbito privativo, com o mercado passando a administrar junto ao Estado determinadas atividades, formando uma mescla na prestação de serviços entre o público e o privado, configurando uma contrarreforma.

2.3.1 Educação Superior enquanto política

Ao longo dos últimos anos, a política pública de educação superior vem sofrendo uma série de transformações significativas, trazendo consigo inúmeras consequências, e a reforma do Estado é o principal fator para que haja o reordenamento das políticas públicas voltadas à educação. Compreender o caráter público destas políticas permite não somente entender seus fundamentos, mas também o cenário para o qual elas apontam depois de passarem pelas transformações político-econômicas.

Segundo Kowalski (2012), o reordenamento do Estado advém do processo de reestruturação produtiva que, somado ao ideário neoliberal e à globalização, pressiona o Estado e dele exige mais agilidade e flexibilidade, permitindo, também, uma ampla modernização e garantindo aos países melhores condições de competitividade. É esse processo que desencadeará todas as transformações processadas na política educacional ao longo dos anos.

A autora supracitada esclarece os conceitos clássicos sobre política, e também do termo *pública*, para demonstrar quais interesses atende desde suas origens, e como ao longo dos séculos passa a se adequar aos anseios políticos e econômicos de uma classe (KOWALSKI, 2012). Ela enfatiza que, em seus primórdios, a política não representava a vontade pessoal de um governante, mas o exercício da coletividade. Já o seu caráter público mostra que não há uma identificação originária exclusiva com o Estado, mas também com a sociedade, por se tratar de algo que pertence a todos.

A palavra pública [...] é em outras palavras, ação pública, na qual, além do Estado, a sociedade se faz presente, ganhando representatividade, poder de decisão e condições de exercer o controle sobre a sua própria reprodução e sobre os atos de decisão do governo (PEREIRA, 2008, p. 94 *apud* KOWALSKI, 2012, p. 40).

É possível, portanto, compreender que a política é, desde sua origem, um mecanismo de resposta para diminuir as diferenças e conflitos que permeiam os âmbitos público e privado de uma sociedade. Dessa forma, ela permite o desenvolvimento da relação entre o Estado, a sociedade civil e a política pública (KOWALSKI, 2012).

Com base nessa relação, compreende-se que as políticas públicas são construídas a partir das demandas colocadas pelas necessidades dos sujeitos, visando atender aos problemas que lhes são pertinentes e possibilitando o acesso a algum tipo de benefício social. Vale destacar que não basta simplesmente manifestar o desejo de construir um benefício social, é necessário despertar o interesse dos gestores das políticas para que a sociedade trabalhe na formulação de políticas públicas (KOWALSKI, 2012). Em suma, de acordo com Kowalski, pode-se concluir que a construção da política é

[...] pautada nos interesses comuns da sociedade, regulada pela organização estratégica do Estado que intervém nas relações sociais. Em via de regra, as políticas públicas significam um conjunto de decisões e ações que envolvem o Estado e a sociedade civil, entretanto, nem sempre o reconhecimento de um problema pelo Estado constitui a agenda nas formulações das políticas, sendo necessário, acima de tudo, que o problema seja entendido socialmente como algo que necessite de uma intervenção na sociedade (KOWALSKI, 2012, p. 41).

O autor reafirma o entendimento de que todas as mudanças ocorridas no século XX advém das transformações políticas, sociais e econômicas operadas no mundo do capital diante do redimensionamento da função e do papel do Estado, trazendo como consequência novos desafios para a política de Educação Superior. As universidades públicas e privadas passam a se reconfigurar com o objetivo de atender às novas demandas sociais e, também, aos interesses do mundo do trabalho.

No contexto brasileiro, Kowalski (2012) expõe que nunca houve um Estado de Bem-Estar Social pleno e capaz de gerir políticas públicas eficazes – qualquer medida voltada ao desenvolvimento de direitos sociais possuía interesses econômicos. Assim, para alcançar seu desenvolvimento, o país buscou alinhar interesses econômicos com países de economia avançada, voltados a obter melhor resultados em seu crescimento. Para isso foi necessário o ajuste às novas necessidades do modelo de desenvolvimento econômico neoliberal a partir da reforma do Estado, configurando uma contrarreforma. Desta forma, as políticas públicas estarão diretamente relacionadas à reforma (contrarreforma) do Estado, ou seja, são geridas a partir das determinações impostas pelo mesmo sobre a relação sociedade civil e mercado.

Kowalski (2012) pontua ainda que o processo de reforma do Estado está diretamente relacionado à democratização do Brasil, que, com o objetivo de superar a ditadura militar¹⁶, procura estabelecer novas bases para os avanços social, político e econômico do país. Assim, a promulgação da Constituição Federal de 1988 representa um marco no processo de redemocratização, posto que se torna possível a garantia dos direitos sociais com um caráter universalista, entre os quais está a Educação Superior.

2.3.2 Os impactos da contrarreforma na Educação superior

Como exposto, a partir das conquistas dos direitos sociais, advindas com a Constituição Federal de 1988 (CF/1988), novas ações interventivas passam a ser feitas com o objetivo de reordenar o funcionamento político, econômico e social, evidenciadas a partir das transformações societárias que culminam no reordenamento do Estado. Esse processo é marcado por inúmeras reformas que, diferente do que era proposto pelo novo desenvolvimentismo, geraram o desmonte das políticas públicas (inclusive da Educação Superior), caracterizando a chamada contrarreforma.

A partir da compreensão das transformações societárias no mundo do capital, e especificamente no Brasil, é possível entender o fator determinante do reordenamento do Estado.

Com o projeto de desenvolvimento nacional em ascensão, o Estado brasileiro aposta em reformas para manutenção e fortalecimento da hegemonia capitalista. A saída foi apostar nos ajustes das políticas públicas, tendo como finalidade torná-las instrumentos de intervenção político-econômica, que em determinado momento histórico assumem a responsabilidade com a questão social como uma das formas para atingir seus ideários (KOWALSKI, 2012).

¹⁶ A ditadura militar, ou golpe civil-militar, no contexto brasileiro iniciou em 1º de abril de 1964, perdurando até os anos de 1985. As motivações do golpe estavam voltadas à insatisfação da burguesia nacional e do grande capital, uma vez que o governo de João Goulart (PTB) desenvolvia ações voltadas para a promoção da justiça social e da soberania nacional. Dessa forma, por valorizar os direitos trabalhistas, seu governo sofre o golpe que coloca os militares, juntamente com a grande burguesia, no comando da nação. A ditadura foi, portanto, a resistência capitalista às possibilidades de reformas e avanços sociais, para o que se utilizou da violência, com métodos de coerção e censura – tais como a prisão de lideranças, torturas, assassinatos, expulsão de líderes esquerdistas do país e a intervenção em sindicatos. Estas ações tinham o objetivo de promover a economia local e a reconcentração de renda, poder e propriedade, colocando-as sob o domínio das corporações transnacionais (LARA, SILVA, 2015).

A autora supracitada destaca que as transformações e contradições da transição democrática do Brasil geram um ambiente político-econômico propício para a reforma do Estado, que na prática evidenciou uma contrarreforma, pois suas medidas traziam mais a retração do que o avanço dos direitos. É diante desse cenário que o Estado neoliberal soma forças aos seus princípios de desenvolvimento, criando as condições ideais para sua consolidação.

Para Kowalski (2012, p. 46), “[...] é no projeto de contrarreforma do Estado em que situa o nó da questão” [...], pois o contexto de transformações nas universidades públicas e as mudanças nas políticas para a Educação Superior Brasileira (ESB) só é discutível a partir do entendimento sobre os principais propósitos da contrarreforma administrativa. Para tanto, o Estado tem como uma de suas principais funções com a contrarreforma o recuo na intervenção na economia, tendo no mercado o centro das diretrizes necessárias para efetivar as mudanças sociais, políticas e econômicas.

Ainda segundo Kowalski (2012), a contrarreforma tem como objetivo geral reduzir os gastos financeiros do Estado. A redução de investimento econômico na área pública e a privatização de empresas e serviços foram as saídas encontradas para alcançar esta meta. Assim, o que ocorre é a transferência de responsabilidades estatais para o âmbito privativo, esfera na qual o mercado passa a administrar determinadas atividades junto ao Estado, mesclando a prestação de serviços entre o público e o privado, como é o caso da educação superior.

Enquanto política pública, a educação superior está diretamente inserida dentro das transformações oriundas da contrarreforma do Estado, configurando a contrarreforma da educação. A cada momento histórico, a educação superior vai sendo adaptada aos interesses políticos e econômicos do governo brasileiro submetido aos ideários neoliberais, que reafirmam a desobrigação do Estado com a educação. Processo que vai fortalecer sua precarização e torná-la um instrumento que promova e/ou incentive as novas estratégias para o desenvolvimento econômico; assim, é notório que a contrarreforma do Estado e da educação andam juntas.

Segundo Kowalski (2012), é neste momento histórico que se inicia o processo de efetivação da contrarreforma universitária a partir de ações que trouxeram uma oferta de vagas no ensino superior em larga escala, porém com intenções pautadas na repressão dos jovens e na expansão do ensino particular. Isso torna o ensino

uma mercadoria, tendo como objetivo a precarização da educação pública, gratuita em favor do ensino privado.

Para melhor compreender a contrarreforma universitária no Brasil, Kowalski (2012) elenca três fases pelas quais a educação superior passou e criou forma. Foi adaptando-se aos ideais político-sociais e econômicos de cada período histórico que a educação superior pôde se desenvolver. As fases de construção desta política estão diretamente relacionadas aos governos brasileiros e suas políticas de cunho desenvolvimentista, capazes de trazer o retorno necessário para o crescimento econômico.

É importante destacar que o processo de contrarreforma universitária tem um grande marco em 1996, expresso a partir do projeto do então senador Darcy Ribeiro. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n.º 9.394/1996 foi aprovada diante de todas as tentativas de superar o caos gerado pela ditadura, tendo como objetivo a constituição de uma ampla e profunda reforma do ensino superior brasileiro. Anunciada como medida modernizadora de universalização e democratização da educação, na realidade se tornou um marco no que tange ao processo de contrarreforma universitária ao atribuir à educação superior um novo formato (KOWALSKI, 2012).

Kowalski (2012) afirma que na primeira fase de contrarreforma da Educação Superior brasileira, o país estava sob a direção do então presidente Fernando Collor de Melo (FCM – 1990/1992), bem como de seu sucessor Itamar Franco (1993/1994). É nesse período que a educação se aproxima de questões como equidade, eficiência e competitividade; com a aprovação da LDB (1996), as ações contrarreformistas ganharam mais força e visibilidade, aprofundando tais transformações nos governos posteriores.

O período considerado como a segunda fase de reformulação foi evidenciado no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), nos anos de 1995/1998, e em seu segundo mandato, de 1999/2002. Observou-se a crescente desresponsabilização do Estado com a educação superior a partir da redução de verbas públicas para o seu financiamento, ação de impacto direto na identificação da educação como um serviço público não-estatal. Ou seja, passou-se a incentivar ainda mais o empresariamento deste nível de ensino com a demonstração de que a democratização do acesso à educação não passava de aparência (KOWALSKI, 2012).

Kowalski (2012) destaca que o governo FHC é marcado pela viabilização da LDB (1996), cujo capítulo IV (4), artigos 45, 53 e 54, fornece autonomia à desresponsabilização do Estado no enfrentamento das sequelas da questão social. Dito de outra forma, esse governo vai utilizar-se de todo aparato legal para justificar o desmonte dos princípios que fundamentam a política de educação, favorecendo a retração dos direitos sociais e buscando concretizar a contrarreforma, culminando em sua terceira fase.

O governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003/2010) é responsável por demarcar a terceira fase da contrarreforma da educação, na qual não se aprofundam apenas as ações já enfatizadas nos governos precedentes, mas também são desenvolvidos meios que destacam o crescimento da política privatista, permitindo novas modalidades de ensino ligadas às tecnologias, como as instituições de Ensino a Distância (EAD), por exemplo. Com isso, o discurso de democratização do acesso às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) passou a ser mais uma bandeira de defesa dos interesses privados do que dos princípios regentes da política educacional (KOWALSKI, 2012).

As três fases aqui mencionadas demonstram a trajetória histórica da política de educação no processo político-econômico de contrarreforma, desresponsabilizando o Estado dos investimentos nas universidades públicas, ao passo que se processou a naturalização da transferência de verbas públicas para as instituições privadas; e não apenas isso, deu-se ainda o financiamento privado para instituições públicas. Todo este processo trouxe muitos impactos para as IFES públicas e privadas em diversos aspectos (LIMA, 2007).

Kowalski (2012) destaca, portanto, os impactos da contrarreforma na educação superior, dentre os quais: o aumento desigual de oferta de vagas na privada em relação às instituições de ensino público; a existência de novas modalidades de ensino, como os cursos tecnológicos, de ensino a distância e os mestrados profissionalizantes; a precarização e o esgotamento do trabalho docente, caracterizando a exigência de um trabalhador polivalente¹⁷; e a emergência de

¹⁷ Para Antunes (1999), o trabalhador polivalente ou multifuncional é aquele que, no contexto do Toyotismo, seria capaz de trabalhar com diversas máquinas simultaneamente, surgindo assim a flexibilidade profissional. Nesta que se observa a mescla entre elaboração e execução das tarefas e as estratégias que compõem uma organização. A polivalência se manifesta pela capacidade do trabalhador conhecer para além das suas atribuições, tornando-se capaz de compreender a essência do processo produtivo, reforçando a cooperação entre os funcionários, aumentando a eficiência e a produtividade em prol do capitalismo.

novos projetos de formação profissional, que resultou num novo perfil de trabalhador compatível com a lógica atual, ou seja, exige-se um profissional competitivo, empreendedor e qualificado para atuar no mercado.

Assim, a ESB foi redimensionada diante de todas as alterações sofridas, a fim de atender ao objetivo proposto pela ordem do capital, que consistiu na criação de novas bases para superação da crise econômica a partir do reordenamento do Estado.

Desse modo, com a efetivação da contrarreforma do Estado, os âmbitos público e privado passaram a gerenciar juntos inúmeros setores da sociedade, afetando diretamente o caráter proposto na Constituição de 1988 para as políticas públicas e, por outro lado, incentivou o investimento em larga escala no setor privativo, atribuindo um novo formato à ESB no processo de contrarreforma universitária, chegando ao ápice de visibilidade no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), onde a contrarreforma universitária tornou-se mais sólida.

2.4 Educação Superior nos governos Lula e Dilma

Compreender os impactos sofridos pela educação superior a partir da contrarreforma do Estado é crucial para entender os resultados produzidos pela política educacional ao longo da história, uma vez que é a partir desses resultados que as demais ações do governo ligadas à educação. Dentre elas a assistência estudantil, sofrem diretas e profundas alterações apenas para atender aos anseios do mercado neodesenvolvimentista, onde estão situadas as gestões nos governos Lula e Dilma, demarcando um período de intensas reformas na dimensão econômica, política e social, também favorecendo aos grandes mercados, mas com um discurso de democratização.

Todas as medidas estabelecidas por estes governos promovem profundas mudanças na forma de se fazer educação, reordenam a educação superior no país e trazem uma nova roupagem para as universidades públicas, ampliando o acesso às instituições privadas. O processo de precarização da política educacional estreita os laços com o mercado e traz as respostas necessárias para atender as demandas do capital.

No governo Lula, por inúmeras vezes o Estado procurou institucionalizar a política de contrarreforma universitária utilizando-se de meios legais para alcançar

esse objetivo. Inicialmente, esse governo apresentou quatro (4) versões do Projeto de Lei da Reforma Universitária entre os anos de 2004 e 2006. As medidas tinham o objetivo de transferir responsabilidades do Poder Público para o mercado, reafirmando o desenvolvimento de políticas que mantivessem as universidades públicas a partir de recursos oriundos de diversas fontes de financiamento, desencadeando o reordenamento dessas instituições e permitindo que o governo Lula apresentasse as medidas como políticas de democratização do acesso ao ensino superior (KOWALSKI, 2012).

Desse modo, segundo Coral (2016), o que fica evidente é que este governo entende a relação entre educação e desenvolvimento como algo natural; a educação é posta como o carro chefe da manutenção da economia brasileira, que, subordinada às economias internacionais, define tal responsabilidade como sendo a função social das universidades, sem o devido investimento na produção do conhecimento científico nem mesmo na formação de uma consciência crítica.

Assim, a partir dos anos 2000, o projeto para a educação se materializa na tentativa de consolidar um modelo de “universidade operacional” (CHAUÍ, 1999), aquela que vai incorporar a lógica do mercado no âmbito acadêmico, sofrendo alterações à medida em que as novas estratégias do capital trouxessem transformações ideais para a recuperação das taxas de crescimento, configurando a mercantilização da Educação Superior (NASCIMENTO, 2013).

O termo *universidade operacional* refere-se ao novo formato atribuído às universidades brasileiras a partir do processo de contrarreforma, onde os princípios originais referentes à sua funcionalidade começam a ser perdidos e substituídos por outros que demarcam sua operacionalidade. O processo se inicia desde a década de 1960, intensificando-se nos anos 1990 e 2000. A produtividade e a flexibilidade tornam-se, portanto, o eixo fundamental no processo de consolidação da universidade brasileira, cuja prioridade já não é o conhecimento e a formação intelectual, mas submeter-se aos anseios neoliberais (CHAUÍ, 1999).

Outro ponto que merece destaque na construção de uma universidade operacional é o que Chauí (1999) considera como a passagem da universidade/instituição social à universidade/organização social, a qual se manifesta a partir das medidas contrarreformistas. Assim, a universidade enquanto organização social passa a atender aos interesses de cunho particular e não mais de universalidade, enfatizando as ideias de sucesso no emprego e eficácia, além de

utilizar-se da administração como meio de gerenciar, planejar, controlar e estabelecer seu êxito, ao incentivar uma formação mais rápida e técnica, que não tem como atribuição própria discutir ou questionar a sua função, sua existência e o seu lugar na luta de classes. Assim,

[...] Esta produtividade passa a ser orientada pelos critérios de quantidade, tempo e custo (quanto a universidade produz, em quanto tempo e a que custo). Sob esta lógica não se indaga “[...] o que se produz, como se produz, para que ou para quem se produz, mas opera uma inversão tipicamente ideológica da qualidade em quantidade” (CHAUÍ, 1999, não paginado).

Segundo Nascimento (2013), a partir dos anos 2000 a agenda contrarreformista, caracterizada pela retração dos direitos sociais, se intensifica e coloca para a universidade pública brasileira um contexto de muitos retrocessos, enfraquecendo a tríade ensino, pesquisa e extensão – base da universidade que atenda ao caráter universal. Segundo os intelectuais vinculados ao governo, este enfraquecimento tem justificativa diretamente ligada aos altos investimentos demandados ao Estado, manifesta complexidade e impede a agilidade na formação de profissionais que atendam às demandas de desenvolvimento do país. Outrossim, o Estado brasileiro não teria recurso suficiente para gerir uma universidade pública, gratuita e de qualidade.

Feitas essas considerações, torna-se possível o aprofundamento quanto às medidas elaboradas pelo governo Lula, a partir dos anos 2000, na construção de planos, programas e projetos de promoção da Reforma Universitária. Segundo Nascimento (2013), na agenda governamental da educação superior, o governo promoveu a implantação da “universidade operacional” elaborando a integração de medidas referentes ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)¹⁸, que propunha a retomada do crescimento educacional.

Dentre as medidas para estruturar a política educacional, em especial a educação superior, está o objetivo de reestruturar a educação pública federal e a ampliação do acesso a esse ensino. Determinados planos e programas se destacaram para alcançar estes objetivos, sendo eles: o Sistema Nacional de

¹⁸ Este Plano, lançado pelo governo federal em 24 de abril de 2007, está estruturado em quatro eixos, a saber: Educação Básica, Alfabetização, Educação Continuada e Diversidade, Educação Profissional e Tecnológica e Educação Superior. No caso das universidades públicas federais, o conjunto de projetos de lei, decretos e portarias que materializam o PDE apresentam o “[...] propósito de retomar o crescimento do ensino superior público [...]” (MEC, 2009, p. 14).

Avaliação da Educação Superior (Sinaes); o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); o Programa Universidade para Todos (ProUni); e o Financiamento concedido a Estudantes do Ensino Superior Não-Gratuito Nacional (FIES) (MEC, 2009).

Nessa fase do governo Lula e diante da elaboração destas medidas voltadas para o desenvolvimento do governo, com ênfase a política educacional, dois programas merecem destaque quanto ao caráter de mercantilização da educação superior: o ProUni e o REUNI. É a partir deles que o Ministério da Educação (MEC) desenvolve a chamada democratização privatizante, que tem o intuito de expandir o acesso à educação superior e, todavia, intensifica e favorece a iniciativa privada (NASCIMENTO, 2013).

De acordo com Nascimento (2013, p.86), o ProUni, como é popularmente conhecido, “[...] prevê o financiamento de bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes dos cursos de graduação, ou sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior”. A autora destaca que é com este programa que o Estado brasileiro se associa ainda mais com a iniciativa privada para oferecer uma nova educação e garantir autonomia universitária aos gestores. O programa torna-se um dos principais meios de favorecimento do chamado processo de democratização; seu objetivo é atender os setores considerados excluídos – pobres, negros etc. – e aos professores de educação básica pública.

Desse modo, ainda segundo Nascimento (2013), o ProUni torna-se um dos programas do governo Lula que mais expressou o processo de privatização da educação superior brasileira, uma vez que se utilizou de recursos públicos para investir em instituições privadas, além de conferir isenção fiscal à estas. Assim, unindo-se ao REUNI e ao Fies, o ProUni manifesta a chamada democratização privatizante em que o governo federal objetiva expandir as vagas na educação superior transferindo recursos do público para o privado.

Outro programa de destaque no governo Lula é o REUNI, este que é considerado a principal ação para consolidação da contrarreforma universitária dos anos 2000. Seu objetivo consistia em expandir as vagas nas instituições de educação superior públicas, bem como em melhorar as estruturas física e humana dessas instituições. Ou seja, procurava investir para diminuir a evasão nos cursos e expandir a educação superior (NASCIMENTO, 2013).

O Ministério da Educação (MEC, 2009, p. 35) afirma que “[...] o Programa assume como principais diretrizes a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, reestruturações curriculares, ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil”. Assim, as iniciativas do REUNI levaram o governo a buscar a expansão das universidades também para os interiores dos estados, estimulando a economia local e aumentando o número de matrículas.

A expansão da assistência estudantil se desenvolve a partir da democratização da educação superior com as reformas realizadas pelo governo brasileiro, que institui o REUNI e inseriu a assistência estudantil como medida de consolidação das ações nessa direção, expandindo e materializando a política mediante a ampliação dos programas de expansão e interiorização das universidades públicas – que objetivam o aumento de matrículas realizadas e a redução das taxas de evasão dos estudantes nas IFES brasileiras. Desse modo, como medida para fortalecer os ideários governamentais, há a aprovação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2007, um marco das relações construídas entre a assistência estudantil e o projeto educacional de consolidação da universidade operacional (NASCIMENTO, 2013).

Segundo Marques (2018), dentre as medidas que foram estabelecidas pelo governo Lula, e mais tarde intensificadas no governo Dilma, destacaram-se ainda os investimentos na EAD e na Educação Técnica. A educação à distância estimulou as instituições privadas e colaborou com os altos índices de matrículas, além da ampliação dos cursos oferecidos, que, por meio do REUNI, viabilizou a interiorização do acesso à educação superior, levando cursos superiores para as cidades e regiões mais distantes sem, contudo, ter de instalar novos *campi*, diminuindo os custos para o governo.

A expansão de instituições de ensino superior na modalidade de ensino técnico e tecnológico, comumente conhecidos como Institutos Federais (IFs), também teve um crescimento significativo nos governos em questão. Os Institutos foram criados e reestruturados para oferecer cursos de licenciatura e tecnologias a fim de atender inúmeras cidades. Assim, o governo colocou em prática a reestruturação da rede de educação tecnológica e realizou investimentos significativos, tais como os voltados para a criação de mais *campi*, na estrutura física e ampliação dos cursos, atendendo as demandas do mercado e aos planos

econômicos do governo, a exemplo do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) (MARQUES, 2018).

Por outro lado, apesar de uma iniciativa inovadora, os investimentos na modalidade EAD e nos IFs materializam a mercantilização da educação superior, e não apenas isso, essas medidas trazem inúmeras dificuldades, principalmente no que diz respeito à falta de planejamento para a expansão com qualidade. Desse modo, o governo teve dificuldades para acompanhar os custos que envolveram todo o processo de expansão (MARQUES, 2018).

Em suma, os governos Lula e Dilma assumiram o discurso de democratização com o objetivo de expandir a educação, em especial o ensino superior, como foco de muitas de suas ações de governo. Mas ao passo em que buscaram aumentar o acesso à educação, por meio do ingresso nas IES Federais, manifestaram também a materialização da mercantilização da educação superior, apresentada em todas as medidas de cunho contrarreformista, que acelerou a perda de seu caráter universalista e o atendimento aos interesses do mercado com o investimento em instituições privadas, espaço em que os alunos se tornam clientes e as instituições são empresas.

Diante dos desdobramentos da política de educação superior no período que compreende os governos Lula e Dilma, a assistência estudantil tornou-se um dos meios de promoção de medidas que até favorecem a permanência dos estudantes de graduação das IFES, não deixando de fortalecer as medidas de crescimento econômico vislumbradas pelo governo, e em larga escala, pelo capital. Na seção seguinte abordaremos com detalhes como se configura a assistência ao estudante de graduação das IFES brasileiras diante de todas as medidas desenvolvidas na política de educação superior.

3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL ENQUANTO DIREITO: PRINCIPAIS DEMANDAS E DESAFIOS EM TEMPOS NEOLIBERAIS NOS GOVERNOS LULA E DILMA E A IMPORTÂNCIA DO FONAPRACE NA EFETIVAÇÃO DA ASSISTÊNCIA AO ESTUDANTE NO BRASIL

3.1 A assistência estudantil no Brasil

Nesta seção será abordada a configuração da assistência estudantil como direito, explicitado os principais desafios e demandas desde sua gênese até os dias atuais, com foco no seu processo histórico enquanto medida vinculada à política de educação superior no Brasil.

A assistência estudantil é concebida como uma das medidas fundamentais na ampliação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras, na medida em que estabelece condições favoráveis para permanência dos estudantes de graduação nas IFES.

A assistência estudantil é uma conquista histórica, posta como um direito social e não fundamentada na benevolência, mas no conjunto de medidas governamentais construídas a partir da luta conjunta dos órgãos de defesa da Assistência Estudantil (ES), como o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), e o movimento estudantil, por uma política de educação superior justa e igualitária e que possibilitasse aos estudantes melhores condições para sua permanência na universidade, para um melhor desempenho acadêmico e, conseqüentemente, uma melhor qualificação.

Segundo Constantino (2015), a assistência ao estudante se constitui como um direito social vinculado à permanência do discente na educação escolar e que, a partir de meios legais, desenha um conjunto de ações e programas públicos e estatais que visam garantir as condições para que cada aluno das IFES brasileiras que se encontre em situação de vulnerabilidade social tenha acesso a uma educação superior defensora do princípio de igualdade de condições. Assim, o autor citado pontua que a assistência estudantil é constituída historicamente como uma política social voltada de enfrentamento as expressões da questão social no âmbito educacional. Na prática, sua atuação está associada aos constrangimentos que os estudantes pertencentes à classe trabalhadora são submetidos quando se deparam com os desafios para continuarem estudando.

Segundo Leite (2015), o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), comumente difundido, é fruto de uma conquista histórica, visto que procurou estabelecer um determinado nível de proteção social para os estudantes de graduação no Brasil, mas que só foi instituído em 2007, pela portaria normativa nº 39 do MEC, que mais tarde, em 19 de julho de 2010, vindo a ser sancionado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva com o Decreto Lei n.º 7.234. O programa é aprovado, portanto, com a finalidade de ampliar a democratização da permanência dos jovens na educação superior pública federal, visando uma série de objetivos, tais como: a redução das taxas de retenção e evasão; a minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais; e a contribuição para uma maior inclusão social na educação (LEITE, 2015).

Para melhor compreender a trajetória histórica da assistência ao estudante de graduação no Brasil, os estudos de Kowalski (2012) trazem um amplo esclarecimento ao explicitar cada momento da história como uma fase que demarca a assistência estudantil no Brasil. Assim, de acordo com a autora, essa construção se dá a partir da análise de fatos políticos, sociais e econômicos em cada momento da história do país, em consonância com a educação superior, culminando na conquista de uma assistência estudantil no formato de política pública.

Segundo Kowalski (2012), a fase inicial compreende o período que demarca a criação das primeiras universidades no Brasil até a institucionalização da política de educação, em que a partir de decretos e da Constituição de 1934, o governo de Getúlio Vargas concede amparo legal para tornar, futuramente, a assistência estudantil uma das medidas regulamentadas nas universidades. O objetivo da assistência estudantil nesse período era atender exclusivamente à elite brasileira, uma vez que eram os seus integrantes que tinham acesso ao ensino superior.

Kowalski (2012) pontua que foi no ano de 1937 que ocorreu a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), com apoio do MEC. A partir dessa organização foi possível construir uma entidade nacional que pudesse assumir todas as pautas que visavam às conquistas dos estudantes, em um processo histórico e construído em anos. A UNE enfrentou inúmeras dificuldades por ter sido criada como uma entidade despolitizada, sem força para sua concretização, mas teve um importante papel na constituição de uma assistência estudantil regulamentada enquanto política pública nas décadas seguintes, favorecendo, ao longo dos anos, as discussões e lutas acerca das reivindicações estudantis junto aos governos.

A referida autora enfatiza que a década de 1940 foi um marco para consolidação da assistência estudantil no Brasil, pois esta passou a ser garantida na legislação, tornando-se obrigatória em todos os níveis de ensino. A Constituição de 1946 passa assumir esta responsabilidade ao garantir a defesa da educação como um direito de todos, mas também a regulamentação da assistência estudantil, concedendo a cada sistema de ensino a obrigatoriedade de serviços de assistência educacional que pudessem assegurar aos alunos necessitados condições para um melhor desempenho escolar.

Durante a ditadura militar no Brasil (1964-1985), o movimento estudantil se mobilizou em inúmeras reuniões a fim de discutir a reforma universitária e os direitos para os estudantes. No ano de 1961, a UNE foi responsável por promover muitas dessas reuniões, debatendo assuntos referentes às conquistas dos discentes universitários – como a criação de cursos acessíveis a todos. Neste mesmo ano, destaca-se a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), responsável por favorecer a defesa da assistência estudantil como um direito que deveria ser garantido a todos os estudantes e de forma igualitária (KOWALSKI, 2012).

Na década de 70 do século XX, o MEC estrutura o Departamento de Assistência Estudantil (DAE) com o objetivo de oferecer ao estudante universitário acesso à alimentação, moradia e assistência médico-odontológica, demarcando mais uma das conquistas quanto à ampliação da assistência estudantil. Contudo, tais medidas encontraram dificuldades de efetivação, sendo extintas pelos governos posteriores (KOWALSKI, 2012).

O início do processo de redemocratização¹⁹ da sociedade brasileira e da criação de um Estado democrático de direito ocorre com o fim da ditadura militar. É nesse contexto que as lutas dos principais sujeitos coletivos vinculados a assuntos universitários ganham destaque, a exemplo do FONAPRECE, da Secretaria Nacional de Casas de Estudantes (SENCE) e da UNE, que objetivavam a efetivação

¹⁹ Esse processo teve início com o término da ditadura militar de 1964, que manteve o país sob esse regime por volta de 20 anos. Com a redemocratização, iniciou-se um processo de abertura política e de reintegração das instituições democráticas, chegando ao ápice da redemocratização do estado brasileiro a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, também chamada de constituição cidadã, por defender um estado democrático de direito pleno para todos os cidadãos. As greves e os movimentos estudantis nos anos 1980 muito contribuíram para o enfraquecimento do regime militar, reivindicando a participação popular na escolha do presidente. É nesse contexto que se destacam as Diretas Já, movimento que reivindicava a realização de eleições diretas para escolha do presidente da república. Também ganha destaque no processo de redemocratização do país a sua inserção na lógica da globalização e do neoliberalismo que imperava, neste mesmo período, em países capitalistas, como os Estados Unidos (NUNES; SILVA, 2014).

da assistência ao estudante como uma política pública sob responsabilidade do Governo Federal, em termos de manutenção com recursos próprios (KOWALSKI, 2012).

Um marco importante desse período é expresso nos primeiros encontros regionais e nacionais realizados pelos Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, que se unem com a finalidade de discutir sobre ações das IFES na assistência ao estudante universitário. Foi a partir destes encontros que, em 1987, foi criado o FONAPRECE, responsável por assessorar a Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais e de Ensino Superior (ANDIFES) (KOWALSKI, 2012).

Segundo Kowalski (2012), a partir da transição da primeira para a segunda fase, a assistência ao estudante ganha força e expressão nos debates no interior das IFES brasileiras, nos encontros mencionados, situados por volta dos anos 1980. O objetivo defendido era reduzir os efeitos da desigualdade vivenciada pelos estudantes em situação de vulnerabilidade social; para isso foi posta a necessidade de criar mecanismos que viabilizassem a permanência e a conclusão do curso iniciado para os estudantes.

A segunda fase da assistência estudantil é marcada pela inclusão estudantil nos programas assistenciais. Essa conquista foi possível a partir de dois processos pelos quais o Brasil passou e contribuiu para conduzir novas etapas na construção de uma assistência estudantil enquanto política regulamentada por lei; estes processos foram o de democratização do Estado brasileiro e a expansão de vagas nas IFES, que favoreceram a política de educação e, conseqüentemente, de assistência ao estudante universitário (KOWALSKI, 2012).

Esse resultado foi possível a partir da luta constante dos movimentos sociais que, diante dos problemas na sociedade advindos da atuação da ditadura militar, intensificaram a luta dos órgãos de defesa por melhores condições de vida, almejando a garantia de direitos sociais, materializados na Constituição Federal de 1988, que provocou mudanças na agenda política e culminou na criação de novas políticas públicas. O FONAPRECE e o movimento estudantil tiveram atuação significativa na inclusão das demandas assistenciais dos estudantes universitários na agenda política do governo (KOWALSKI, 2012).

Destaca-se nesta fase uma maior atenção do governo em relação aos direitos dos estudantes, buscando a ampliação da permanência e do acesso ao ensino

superior com condições mais justas. É neste período que as IFES brasileiras passam a garantir maior acesso aos programas de apoio ao estudante, caracterizando um amadurecimento das políticas estudantis. Todavia, ainda que a assistência ao estudante tenha avançado, não havia uma ampliação plena dos direitos sociais para os estudantes universitários que, cercados por uma série de disputas políticas e pela limitação de recursos para o financiamento, assistiam as restrições de tais direitos à algumas IFES (KOWALSKI, 2012).

A luta continuou por parte dos movimentos estudantis, tanto pelos estudantes quanto pelos órgãos de defesa da causa. Em 1998, a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) do Brasil apropria-se de um documento aprovado em Paris, neste mesmo ano, intitulado *Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI*. Este documento foi responsável por impulsionar inúmeras mudanças na educação superior, devido às transformações e reformas que aconteciam nas economias e sociedades de todo o mundo (KOWALSKI, 2012). A esse respeito, a autora em tela pontua que:

Frente a essas transformações e o aparecimento de “novas” demandas para educação superior, a assistência ao estudante foi lembrada por essa Declaração, que ressalta a relevância dos programas assistenciais oferecidos nas IES, com a perspectiva de favorecer grupos menos favorecidos, com finalidade de proporcionar “uma assistência material especial e soluções educacionais que possam contribuir para superar os obstáculos com os quais estes grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior” (KOWALSKI, 2012, p.94-95).

Todo esse processo histórico contribui para a construção de uma assistência estudantil justa, ampla e igualitária. A partir da democratização do país, o Estado brasileiro passa a ter um novo olhar quanto ao direito dos estudantes, ainda que rodeado por inúmeros desafios que dificultavam a regulamentação das medidas voltadas às necessidades dos estudantes universitários.

As reformas difundidas em nível mundial, manifestas como consequência das crises do mundo do capital, foram também materializadas na conjuntura política e econômica da sociedade brasileira, criando condições favoráveis para que a assistência estudantil entrasse na agenda pública do governo e se tornasse uma política pública de direito. Apesar desse avanço nos anos 1990, é apenas a partir dos anos 2000 que a assistência ao estudante universitário alcança maior

notoriedade enquanto medida de ação do governo e demarca o início da terceira fase.

Neste período o Brasil vivenciava uma conjuntura que assumia um caráter democrático, voltando seus esforços políticos e econômicos ao desenvolvimento de programas e planos de governo contra os problemas sociais, a fim de superá-los. Esse período caracterizava o social-liberalismo, ou novo desenvolvimentismo, como já citado na seção anterior, que mantinha os fundamentos do capital (neoliberalismo) com o objetivo de manter a ordem. É nessa perspectiva que a terceira fase, ou fase atual, da assistência ao estudante universitário está situada.

Segundo Kowalski (2012), tal fase compreende um período de expansão e reestruturação das IFES que segue até os dias atuais, em um intenso processo que favorece a constituição do PNAES em 2010, como será abordado a seguir. A partir de 2007, a política de assistência estudantil é regulamentada na sombra²⁰ do REUNI, que foi instituído através da aprovação do Decreto nº 6.096 de 24 de abril do referido ano, e definiu a ampliação do acesso e a garantia de permanência aos estudantes na educação superior.

Assim, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é aprovado em 12 de dezembro de 2007, pela Portaria Normativa n.º 39 do MEC, que tinha como base o Plano Nacional de Assistência Estudantil, elaborado pelo FONAPRACE, e demonstrava a realidade enfrentada pelos estudantes de baixa renda, reivindicando a garantia de direitos, culminando na efetivação do PNAES. O documento resultou das discussões realizadas durante anos pelo Fórum com o objetivo de defender a importância da assistência estudantil na vida acadêmica e na garantia do acesso do estudante em situação de vulnerabilidade social nas universidades públicas (KOWALSKI, 2012).

A portaria n.º 39 (2007) aprovada pelo MEC contribuiu para construir uma assistência estudantil cada vez mais consolidada e eficaz no atendimento das necessidades de cada estudante. Apesar desse avanço, foi apenas em 19 de julho de 2010 que o governo Lula transformou o PNAES em Decreto Presidencial, sob o n.º 7.234, caracterizando-o como um programa de governo consolidado que apresenta como algumas de suas medidas de crescimento a destinação de recursos financeiros para financiar a Assistência Estudantil e a concessão de bolsas que

²⁰ Este termo designa que a Assistência Estudantil surge como um desdobramento do REUNI.

visam o desenvolvimento de atividades voltadas para o ensino e extensão universitária nas IFES brasileiras (KOWALSKI, 2012).

Em suma, a trajetória histórica da consolidação da Política de Assistência Estudantil no Brasil é pautada na luta intensa do movimento estudantil e órgãos competentes (FONAPRACE, SENCE, UNE) pela defesa de melhores condições assistenciais aos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade nas universidades federais. Tal política passa por três fases no país, fases que servem para constituir a base para compreensão de como ela se configura enquanto direito e das demandas e desafios existentes na efetivação da Assistência Estudantil (AE) nas IFES brasileiras.

3.2 Como se configura a assistência ao estudante nos governos Lula e Dilma no contexto neoliberal

A assistência estudantil está inserida no campo das políticas públicas de Educação Superior e foi estruturada, de maneira geral, para atender às necessidades básicas dos estudantes universitários que, como pontuado anteriormente, se encontram em situação de vulnerabilidade social.

Sabe-se que as reformas voltadas à educação superior nos governos Lula e Dilma resultaram em determinadas políticas de governo que visavam o enfrentamento das expressões da questão social, uma vez que estes assumiram o compromisso de combater os problemas sociais. É a partir desses marcos que a assistência estudantil se consolida e chega à sua fase madura com o PNAES em 2010, por se tornar um programa de governo regulamentado a partir do Decreto Lei n.º 7.234, por ser mais eficaz na assistência aos estudantes universitários e pela ampliação do espaço voltado às políticas de assistência nas IFES brasileiras.

Na primeira seção deste trabalho, foi visto que o processo contrarreformista do século XXI favoreceu a expansão da política de educação superior, em que o governo Lula assumiu um discurso de democratização a fim de expandir o acesso à educação, e que, todavia, favorece a construção de uma educação superior mercantilizada, com uma formação operacional, trazendo menos despesas para o governo. No entanto, o governo utilizou-se de meios legais para aplicar as reformas, ao instituir uma série de programas que favorecia tal objetivo, a exemplo do REUNI, que se tornou um dos mais pertinentes projetos dos governos Lula e Dilma – que

favorecia a expansão e interiorização das IFES, mas também defendia a ampliação do acesso e a garantia de permanência aos estudantes na educação superior.

Diante dos referidos desdobramentos da política de educação superior, a assistência estudantil torna-se, portanto, um dos meios para promover medidas favoráveis para permanência dos estudantes de graduação das IFES, mas no fim fortaleceu os ideários que visam o crescimento econômico. Neste processo, a assistência estudantil se expande e se materializa a partir da expansão e interiorização das universidades públicas a fim de fortalecer os ideários governamentais (NASCIMENTO, 2013).

O REUNI apresenta diretrizes voltadas à ampliação da assistência estudantil, conforme afirma Constantino (2015):

Esse plano situa as ações de atendimento ao estudante em dois momentos. No Artigo 1º, a assistência estudantil está entre os objetivos do REUNI, ao apontar para a ampliação das condições de acesso e permanência na educação superior, já no Artigo 2º, essas ações constam como uma das diretrizes desse programa, nos seguintes termos: “ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil” (CONSTANTINO, 2015, p. 94).

Nascimento (2013) destacou a relação de interdependência entre o REUNI e o PNAES, uma vez que as diretrizes de ambos estavam voltadas para a garantia de vagas nas universidades públicas, objetivando a redução das taxas de evasão e retenção. Assim, o REUNI se articula com o PNAES, que objetiva:

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

Dentre as medidas materializadas pela articulação destes planos do governo, estão: a ampliação da mobilidade entre os cursos, a flexibilização dos currículos, a ampliação de bolsas, a melhoria geral na infraestrutura de laboratórios e bibliotecas, a ampliação dos cursos noturnos e utilização de EAD, bem como das atividades de reforço e tutoria, com destaque também para o desenvolvimento de políticas de assistência estudantil pelas IFES (BRASIL, 2007).

Segundo Lima (2005), a análise do período de ampliação da assistência estudantil expõe o surgimento de contradições no âmbito desta política nas IFES, uma vez que somente a partir dos anos 2000, no bojo da nova fase da contrarreforma universitária, o governo passa a atender reivindicações históricas da comunidade acadêmica, incorporando a assistência estudantil na agenda contrarreformista (aquela cujas ações se voltam para o social com interesses lucrativos) sem, contudo, torná-la um direito social.

Desse modo, observa-se que a expansão da assistência estudantil nas IFES, ainda que resultado de pressões políticas pelos movimentos sociais da educação, atendem às novas estratégias hegemônicas da classe dominante, manifestas no processo de contrarreforma universitária. Nesta perspectiva, a assistência estudantil é constituída como a nova pedagogia da hegemonia burguesa, ideia difundida pelo Banco Mundial, e expressa na produção de respostas concretas (quanto aos níveis de evasão e retenção universitárias), atendendo aos anseios dos programas voltados a democratização da educação superior, permitindo compreender qual a causa essencial para a expansão da assistência diante de um contexto de retração de direitos (NASCIMENTO, 2013). Para a autora,

[...] as legislações dos referidos programas, a própria regulamentação da assistência estudantil, os discursos veiculados pelo governo federal e, sobretudo, pelo Fonaprace, evidenciam a dimensão estratégica que a assistência estudantil passa a cumprir na atual fase da expansão universitária (NASCIMENTO, 2013, p.118).

Em outras palavras, segundo Neves (2005), a partir dos anos de 1990, o projeto da Terceira Via no Brasil foi marcado por um conjunto de estratégias que objetivavam a construção de um novo padrão na sociedade, em que fosse possível assegurar a dominação de classe através de processos educativos. Essas estratégias são constituídas por valores, ideias e práticas sociais advindos do processo de reformulação da política (novo desenvolvimentismo), o que constitui a nova pedagogia da hegemonia. Ou seja, configura-se uma educação voltada para o consenso, trazendo coesão social para demarcar uma nova forma de sociabilidade²¹, redefinem-se os sentidos de democracia, cidadania, ética e

²¹ Consiste em uma sociedade na qual o trabalho assume uma dimensão abstrata, alienada e fetichizada, sendo esta sociabilidade caracterizada pela produção de mercadorias e de mais-valia, com o objetivo de acumulação e reprodução ampliada do capital (ANTUNES, 1999).

participação de acordo com os interesses privados do capital nacional e internacional. Nessa perspectiva, a assistência estudantil assume uma dimensão estratégica na atual fase da expansão universitária.

Nascimento (2013) expõe que a necessidade de políticas de assistência estudantil nas IFES está articulada com a prevenção das questões educacionais resultantes das desigualdades de renda, as quais são apontadas como um dos principais fatores responsáveis pela evasão e retenção universitária. A assistência estudantil, portanto, está situada na agenda dos governos Lula e Dilma (2003-2016), com o objetivo de enfrentar as expressões da questão social, uma vez que esses governos vivenciam uma nova fase do neoliberalismo (social-liberalismo²²), intitulado de humanizado. Contudo, voltado aos interesses da hegemonia burguesa, uma vez que se configura como um mecanismo que assegure a reprodução do capital, ainda que assuma um discurso de enfrentamento dos problemas sociais.

Analisar a discussão acerca da legitimação da assistência estudantil nas IFES brasileiras é de fundamental importância para compreender os interesses aos quais atende e como se formata nos governos Lula e Dilma. A autora (NASCIMENTO, 2013) aborda dois argumentos que divergem quanto à efetivação da política de assistência aos estudantes.

O primeiro é fruto dos argumentos das autoridades governamentais (governo Lula) que trabalharam na constituição da assistência estudantil enquanto política, e afirma que a legitimação desta nos governos Lula e Dilma é condição para a materialização da democratização proposta pelo REUNI – ou seja, o PNAES é legitimado a fim de fortalecer e consolidar o plano de Reestruturação e Expansão das Universidades. O segundo traz uma afirmação oposta e coloca o REUNI como responsável por consolidar o PNAES, assim, a assistência estudantil é resultante da democratização implementada pelo REUNI. Ambos os argumentos contribuem para formação do consenso entre estas duas propostas diante da afirmação de que elas se complementam com vistas à efetivação da democratização da educação superior no Brasil (NASCIMENTO, 2013).

²² O social-liberalismo [...] pareceu uma súbita tomada de consciência social das classes dominantes frente à degradação do mundo do trabalho e do meio ambiente. As suas principais medidas direcionavam-se a uma tentativa de acoplar uma agenda social ao projeto neoliberal, promovendo um sincretismo de medidas de estímulo a intervenções pontuais do Estado e do chamado Terceiro Setor nas expressões mais explosivas da “questão social” e reconhecendo as falhas de mercado, sem, no entanto, tocar nos fundamentos da vida mercantil generalizada no capitalismo (CASTELO 2011, p.47).

Apesar dessa distinção de ideias, fica claro que a funcionalidade da assistência estudantil nas IFES brasileiras está vinculada ao contexto atual da contrarreforma – ora como condição para a efetivação das políticas expansionistas (REUNI), ora apresentada como resultado da democratização realizada por estas medidas. De toda forma, Nascimento (2013) observa que o que ocorre é a apropriação dos princípios e diretrizes defendidos pela assistência estudantil, ao longo de sua história no país, por parte do governo Lula e, na intenção de materializar as ações do plano de expansão universitária, a assistência estudantil se coloca como ferramenta necessária para alcançar tal meta, ainda que submetida às estratégias do novo desenvolvimentismo.

De toda forma, para a referida autora, as demandas dos estudantes das IFES já existiam antes mesmo das medidas da reestruturação universitária serem efetivadas, desse modo, o que houve foi um reposicionamento da assistência estudantil, em que esta ganha visibilidade na agenda contrarreformista do governo Lula, a partir de 2003, que vigorava no Brasil para alcançar as metas produtivistas para o ensino superior público, definidas por esse governo e reafirmadas em Dilma (2011-2016) (NASCIMENTO, 2013).

Portanto, a assistência estudantil alcança sua fase áurea em 2010 com sua aprovação, tornando-se lei em um decreto presidencial, e a sua efetivação está diretamente inserida nas medidas do REUNI, que tem em seus objetivos a ampliação do acesso às IFES brasileiras, bem como a permanência dos estudantes para conclusão de seus cursos. É diante destes ideários que assistência estudantil é posta como um dos objetivos deste plano de expansão e interiorização das universidades, favorecendo as medidas estabelecidas pelo governo Lula e continuadas por Dilma.

Todavia, apesar desta idealização democrática, a assistência estudantil é materializada como a nova pedagogia da hegemonia burguesa; uma vez situada no bojo da contrarreforma universitária, atende às novas estratégias hegemônicas da classe dominante. Esta tem, portanto, a missão de atender de maneira focalizada, emergencial e restrita as questões de caráter financeiro dos estudantes que ingressaram na universidade a partir da implantação das medidas que permitiram o acesso em massa (expansão de vagas) ao ensino superior público (FONAPRACE, 2012).

3.3 A Importância do Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) para a efetivação da assistência estudantil no Brasil

O Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) é responsável por assessorar a Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais e de Ensino Superior (ANDIFES²³). O Fórum foi criado em 1987 e desde então seu papel é de fundamental importância na construção da assistência aos estudantes de graduação das universidades federais no Brasil, almejando melhores condições de permanência nas IFES garantindo a redução da evasão ou retenção dos estudantes (KOWALSKI, 2012).

Segundo Constantino (2015), a efetivação da assistência estudantil durante os anos 2000 foi possível graças aos trabalhos realizados pelo FONAPRACE que, em defesa por uma assistência estudantil justa, ampla e regulamentada nas universidades federais, realizou inúmeras ações voltadas ao debate e às discussões que fossem favoráveis à ampliação da assistência estudantil enquanto direito. Para tal, o FONAPRACE utilizou-se dos dados obtidos nas pesquisas do perfil socioeconômico do estudante de graduação, as quais foram organizadas pelo próprio Fórum.

Elencam-se cinco pesquisas que já foram realizadas pela organização, datando dos anos de 1996 a 2018, as quais expõem o perfil dos estudantes de graduação das IFES brasileiras e contribuem para os avanços dessa política. Dentre as pesquisas, destacam-se as três primeiras, pois elas permitiram ao estado brasileiro o reconhecimento de novas determinações da política educacional, o que contribuiu na elaboração do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), culminando em sua aprovação (CONSTANTINO, 2015).

É importante destacar uma síntese sobre o processo de surgimento do FONAPRACE, esclarecendo colocando que:

²³ A Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais e de Ensino Superior (ANDIFES) teve sua criação em 23 de maio de 1989, tornando-se a principal representante das Universidades Federais de Ensino Superior (UFES) na comunicação com o governo federal, com as associações de professores, de técnicos-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral (FONAPRACE, 2012).

Os problemas decorrentes do acesso e permanência na educação superior ganham espaço para serem discutidos nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários/Estudantis e nas reuniões realizadas pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Esses espaços de discussão criaram condição para ser instituído em 1987, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que congregava Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanatos, Coordenadores e Responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil, os quais buscavam encontrar mecanismos adequados para viabilizar a permanência do aluno nas IFES (KOWALSKI, 2012, p. 93).

Essa organização contribuiu na construção de inúmeros projetos voltados à assistência estudantil, como a regulamentação do PNAES (2007), a partir da aprovação da portaria que a ANDIFES apresentou ao MEC, elaborada pelo FONAPRACE. Porém, desde 2001 o Fórum já favorecia a inclusão da assistência estudantil como uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), articulando-se para assegurar a presença da assistência estudantil nesse documento (FONAPRACE, 2012).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi outra legislação que reforçou a necessidade de que as instituições de ensino superior desenvolvessem ações no âmbito da assistência estudantil, uma vez que um dos critérios de avaliação desse sistema são as ações que visam o atendimento aos estudantes. Desse modo, caracteriza também a necessidade de contribuir para a inclusão social e reforçar a responsabilidade das instituições (FONAPRACE, 2012).

As instituições federais de ensino superior adotam também a Lei de Cotas n.º 12.711/2012, com o objetivo favorecer a inclusão dos grupos étnico-raciais nestas instituições. A finalidade é ampliar as condições de acesso para aqueles que estão excluídos desse direito. Desse modo, essa lei vai estipular o percentual de vagas a serem destinadas pelas IFES “[...] 50% das suas vagas para candidatos/as negros, pardos e indígenas oriundos de famílias com a renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, o percentual que cada grupo étnico deve ocupar é definido [...]” (CONSTANTINO, 2015, p. 93), essa realidade aponta mais uma vez para a importância da assistência estudantil. Assim, verifica-se que todos os esforços realizados pelo FONAPRACE ao longo dos anos contribuíram para a assistência estudantil se consolidar e materializar enquanto política pública voltada à educação

superior no favorecimento de melhores condições aos estudantes com um maior nível de ampliação e investimento.

Como citado anteriormente, o FONAPRACE teve uma participação decisiva na construção do PNAES e em sua instituição no ano de 2007. Tal contribuição se deu através das pesquisas realizadas em 1997, 2004 e 2010, e que tiveram como objetivo identificar o perfil socioeconômico dos/as estudantes de graduação das universidades federais. As duas primeiras pesquisas foram fundamentais para verificar o percentual de discentes com perfil para serem atendidos por programas de assistência estudantil, servindo também para desmistificar a falsa ideia de que as universidades federais eram frequentadas, em sua maioria, por estudantes de alto poder aquisitivo (CONSTANTINO, 2015).

As duas primeiras pesquisas do FONAPRACE foram a base para a elaboração de um Plano de Assistência Estudantil que foi apresentado à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e posteriormente ao MEC. Essa proposta serviu de base para a elaboração do PNAES e para a sua transformação em um Programa Nacional, em 2010 (CONSTANTINO, 2015). Sobre a importância dessas pesquisas na formulação do PNAES, explicita-se nos seguintes termos:

O Plano Nacional de Assistência Estudantil – PNAES – foi formulado pelo FONAPRACE a partir do conhecimento do perfil dos estudantes das Universidades Federais e de estudos e debates ocorridos no âmbito daquele Fórum, bem como da mobilização de estudantes e de outros setores da comunidade universitária [...]. O PNAES foi continuamente acompanhado e aperfeiçoado pelo FONAPRACE, sobretudo após a pesquisa de 2004, de modo a tornar-se exequível em todas as Universidades Federais, respeitando as características e perfis específicos (FONAPRACE, 2011, p. 11).

Passado esse período, em 2010 o FONAPRACE apresenta sua terceira pesquisa sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais. Seus dados revelam que as necessidades dos discentes são concretas, comprovando a existência de demandas assistenciais que precisam ser enfrentadas pelo governo. Assim, verificou-se que uma parcela considerável dos acadêmicos enfrenta inúmeras dificuldades para permanecer nas instituições de ensino. É neste cenário que os programas de assistência estudantil se tornam fundamentais no enfrentamento destas realidades (CONSTANTINO, 2015).

Ainda sobre as referidas pesquisas, Nascimento (2013) expõe que

[...] revelaram um corpo discente proveniente da classe trabalhadora que enfrentava dificuldades emocionais e acadêmicas no seu processo de formação superior. Neste contexto, começou a ganhar espaço no debate acadêmico (impulsionada pelas lutas dos movimentos sociais da educação, com destaque para o Fonaprace) o tema da assistência estudantil, ou seja, a necessidade da universidade pensar estratégias voltadas à manutenção destes estudantes no espaço acadêmico (NASCIMENTO, 2013, p. 126).

A seguir serão apresentados os dados extraídos das três primeiras pesquisas do perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das IFES brasileiras, especificamente àqueles referentes à terceira pesquisa (2010). Cada uma delas revela o crescimento do acesso à instituição federal por parte dos discentes em situação de vulnerabilidade social.

Nas pesquisas realizadas identificou-se que 44,3% (em 1997), 42,8% (em 2004) e 43,7% (em 2010) dos estudantes pertenciam às classes²⁴ C, D e E, o que indica um aumento no percentual de estudantes pertencentes a estas classes ingressando nas instituições federais, desfazendo o mito de que, em sua maioria, os discentes nessas unidades são os mais ricos. Desse modo, o FONAPRACE considerou que os discentes pertencentes a tais classes econômicas fazem parte da demanda que necessita da assistência estudantil, como demonstra a tabela a seguir (ANDIFES, 2011).

²⁴ A classificação econômica utilizada nesta pesquisa foi fundamentada nos critérios da Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP). O Critério de Classificação Econômica da ABEP enfatiza sua função de estimar o poder de compra das pessoas e famílias urbanas, classificando a população em termos de classes econômicas, abandonando a intenção de classificar a população em termos de classes sociais (FONAPRACE, 2011).

TABELA 1 – Classes econômicas dos estudantes das universidades federais brasileiras nos anos de 1996-1997, 2003-2004 e 2010

Classe econômica	Pesquisa 1996/1997 (%)	Pesquisa 2003/2004 (%)	Pesquisa 2010 (%)
A	12,6	15,6	15,3
B	43,1	41,5	41,1
C	30,5	30,9	33,6
D	10,5	11,1	9,6
E	3,3	0,8	0,5
C+D+E	44,3	42,8	43,7

Fonte: ANDIFES; FONAPRACE, 1997, 2004 e 2010. Elaborado pelo autor.

Dentre as regiões nas quais o número de estudantes cresceu significativamente, destacam-se o Norte e o Nordeste, que tiveram um aumento de 69% e 52%, respectivamente, e pertencem às classes econômicas C, D e E. Os dados apontam que o elitismo nas universidades federais vem diminuindo ano após ano, pois cada vez mais estudantes advindos de classes e regiões mais vulneráveis, quanto à acumulação de renda e ao desenvolvimento econômico – tão logo estudantes que necessitam de melhores condições para sua permanência e finalização dos seus cursos (ANDIFES, 2011) –, ingressam nas universidades. Conforme a tabela a seguir.

TABELA 1 – Distribuição percentual dos estudantes das universidades federais por classe econômica nas regiões brasileiras em 2010

CLASSE	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D	E	C, D e E
Nacional	2,35	12,90	17,58	23,49	19,59	14,01	9,60	0,47	43,67
Nordeste	2,20	9,96	14,57	21,26	20,11	17,10	14,00	0,81	52,02
Norte	1,18	5,14	7,96	16,66	21,64	22,29	23,78	1,36	69,07
Sudeste	2,22	16,11	21,68	25,56	18,41	11,27	4,67	0,07	34,42
Sul	2,39	14,38	21,39	27,99	20,35	10,14	3,29	0,06	33,84
Centro-Oeste	4,30	17,76	18,27	23,74	18,09	10,74	6,75	0,34	35,92

Fonte: ANDIFES; FONAPRACE, 2010. Elaborado pelo autor.

Sobre a renda familiar dos estudantes, o estudo apontou que 41% das famílias possuíam renda mensal de até três salários mínimo. Demonstrando

crescimento significativo nas regiões Nordeste e Norte para 50% e 63%, respectivamente, e queda nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste para 31%, 32% e 33%, respectivamente. Portanto, os dados comprovam que os grupos familiares dos discentes que ingressaram nas IFES recebiam até três salários mínimo, sendo estes das regiões Norte e Nordeste – que tiveram o maior aumento no percentual de estudantes pertencentes às classes C, D e E nas IFES, reiterando que tais discentes podem sofrer com insuficiência de recursos financeiros para sua manutenção na universidade, precisando, portanto, do acesso às políticas assistenciais (ANDIFES, 2011). Como demonstra a tabela a seguir.

TABELA 2 – Distribuição percentual de estudantes brasileiros por renda familiar em 2010

RENDA	Nacional	NE	N	SE	S	CO
Não tem ou nunca possuiu renda	0,45 %	0,61 %	0,79 %	0,36 %	0,15 %	0,45 %
Até 1/2 SM (R\$ 255,00)	0,63 %	0,95 %	1,66 %	0,25 %	0,25 %	0,38 %
Até 1 SM (R\$ 510,00)	7,25 %	10,11 %	17,97 %	3,74 %	3,52 %	4,09 %
Até 2 SM (R\$ 1020,00)	18,14 %	23,02 %	28,66 %	13,55 %	13,44 %	14,01 %
Até 3 SM (R\$ 1530,00)	14,19 %	15,08 %	13,97 %	13,41 %	13,99 %	14,43 %
Até 4 SM (R\$ 2040,00)	10,40 %	10,63 %	9,31 %	10,34 %	11,85 %	8,62 %
Até 5 SM (R\$ 2550,00)	7,45 %	6,68 %	6,03 %	8,46 %	8,45 %	6,61 %
Até 6 SM (R\$ 3060,00)	6,76 %	5,70 %	4,10 %	8,18 %	8,31 %	5,95 %
Até 7 SM (R\$ 3570,00)	4,39 %	3,81 %	2,97 %	4,88 %	5,44 %	4,46 %
Até 8 SM (R\$ 4080,00)	4,47 %	3,75 %	3,10 %	4,75 %	5,09 %	6,18 %
Até 9 SM (R\$ 4590,00)	2,56 %	2,15 %	1,96 %	3,30 %	2,48 %	2,42 %
Até 10 SM (R\$ 5100,00)	6,57 %	5,31 %	3,13 %	8,40 %	7,43 %	7,09 %
Acima de 10 SM	16,72 %	12,21 %	6,37 %	20,37 %	19,60 %	25,29 %

Legenda: SM – salário(s) mínimo(s); NE – Nordeste; N – Norte; SE – Sudeste; S – Sul;
CO – Centro-oeste.

Fonte: ANDIFES; FONAPRACE, 2010. Elaborado pelo autor.

A respeito da faixa etária dos estudantes, a pesquisa identificou que 74,5% tem até 24 anos de idade, demarcando que esse nível de ensino é cursado, em sua maioria, por jovens que possuem demandas para além da renda, como às voltadas para questões familiares, com tais estudantes muitas vezes ajudando na geração de renda da família –fato que pode interferir na permanência dos mesmos nas universidades, ocasionando o abandono do curso em decorrência da ausência de condições adequadas para permanecer. Portanto, ficam evidenciados os jovens na faixa etária de até 24 anos, em sua maioria, sem condições financeiras para manter-

se. Assim, a pesquisa favorece a necessidade da ampliação da assistência estudantil (ANDIFES, 2011). Conforme a tabela a seguir.

TABELA 3 – Distribuição percentual dos estudantes universitários brasileiros por sexo, idade e região em 2010

Região	Faixa etária	Sexo masculino	Sexo feminino	Geral
Nacional	Até 17 anos	0,63 %	0,98 %	0,82 %
	18 a 24 anos	71,38 %	75,74 %	73,71 %
	25 anos ou mais	27,99 %	23,26 %	25,47 %
Nordeste	Até 17 anos	0,48 %	1,06 %	0,79 %
	18 a 24 anos	71,22 %	74,88 %	73,16 %
	25 anos ou mais	28,30 %	24,06 %	26,05 %
Norte	Até 17 anos	0,59 %	1,09 %	0,88 %
	18 a 24 anos	69,73 %	68,88 %	69,23 %
	25 anos ou mais	29,68 %	30,04 %	29,89 %
Sudeste	Até 17 anos	0,16 %	0,31 %	0,24 %
	18 a 24 anos	74,00 %	80,61 %	77,58 %
	25 anos ou mais	25,84 %	19,09 %	22,18 %
Sul	Até 17 anos	0,73 %	1,09 %	0,91 %
	18 a 24 anos	67,65 %	74,04 %	70,88 %
	25 anos ou mais	31,62 %	24,86 %	28,21 %
Centro-Oeste	Até 17 anos	2,24 %	2,41 %	2,33 %
	18 a 24 anos	72,45 %	74,24 %	73,40 %
	25 anos ou mais	25,31 %	23,35 %	24,27 %

Fonte: ANDIFES; FONAPRACE, 2010. Elaborado pelo autor.

A pesquisa também apontou o percentual da raça/cor/etnia, onde demonstrou que a maioria dos discentes se autodeclararam brancos, numa porcentagem de 54% dos pesquisados, quantitativo que apresenta queda em comparação com a pesquisa de 2004, na qual o percentual de brancos somava 59%. Acredita-se que diante da efetivação da Lei de Cotas este percentual possa cair ainda mais. Outro dado paralelo a este, foi o aumento no percentual de estudantes autodeclarados pretos ou pardos: na pesquisa de 2004, somavam 34,2%, em 2010 esse número subiu para 40,8% (ANDIFES, 2011).

Os dados étnicos dos estudantes de graduação das IFES apresentados nesta pesquisa favorecem a construção do perfil socioeconômico destes, bem como permite utilizar como base para desenvolver a ampliação da rede de proteção ao estudante universitário por meio da assistência estudantil. Desse modo, configura-se nesse processo de ampliação do acesso à universidade, segundo a pesquisa do FONAPRACE (2010), um maior crescimento da população preta e parda, ao passo

que cai o número daqueles que se autodeclararam brancos. Ou seja, fica evidente a ampliação das vagas nas universidades federais do Brasil, com destaque para a Lei de Cotas acima citada, que muito contribuiu para a inserção desses estudantes nas IFES. Conforme demonstra a tabela a seguir.

TABELA 5 – Percentual de estudantes universitários brasileiros por raça/cor/etnia nos anos de 2003/2004 e 2010

Raça/cor/etnia	Pesquisa 2003/2004 (%)	Pesquisa 2010 (%)
Branca	59,4	53,93
Preta	5,9	8,72
Indígena	2,0	0,93
Amarela	4,5	3,06
Parda	28,3	32,08

Fonte: ANDIFES; FONAPRACE, 2010. Elaborado pelo autor.

No tocante à trajetória escolar dos estudantes, a pesquisa revelou que 44,8% dos discentes cursaram o ensino médio exclusivamente em escolas da rede pública de que 5,6% cursaram a maior parte do ensino médio também em instituições públicas, como demonstra a tabela a seguir (ANDIFES, 2011).

TABELA 6 – Tipo de escola em que os estudantes de graduação cursaram o ensino médio, por regiões, em 2010

	Somente Escola Pública	Maior parte Escola Pública	Maior parte Escola Particular	Somente Escola Particular
Nacional	44,81	5,58	7,24	42,36
Nordeste	41,35	6,07	7,22	45,35
Norte	71,47	6,80	5,55	16,18
Sudeste	37,02	4,42	8,05	50,51
Sul	50,57	5,62	6,09	37,72
Centro-Oeste	40,69	6,22	8,55	44,54

Fonte: ANDIFES; FONAPRACE, 2010. Elaborado pelo autor.

Ainda sobre a construção do perfil socioeconômico dos discentes, é muito importante identificar as origens destes quanto ao acesso à escola básica. Esse passo vem nortear a real necessidade do investimento nas políticas assistenciais

nas IFES. Assim, os dados comprovam que os estudantes que ingressaram nas universidades federais são oriundos, em sua maioria, da rede pública de ensino. Isso traz à tona duas realidades: a primeira refere-se à ampliação das vagas nas universidades e a segunda indica a presença de um público cada vez mais em situação de vulnerabilidade social presente nas universidades, o que pressiona a emergência de uma política assistencial, no âmbito educacional, e que fosse cada vez mais ampla e eficaz.

Sabe-se que o PNAES consiste em ações amplas e diversificadas, ou seja, que visam atender necessidades do contingente de estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade social, assistindo-os pela política em diversas áreas vulneráveis, mas a pesquisa demonstrou que existe a predominância de três principais ações desenvolvidas nas universidades federais quanto ao acesso aos programas de assistência estudantil. Os dados demonstram que estas ações se concentraram nos programas de alimentação, nos programas de bolsas de permanência e nos programas voltados para o transporte. Além de terem em comum o fato de serem os programas predominantes, há outra semelhança entre eles, os três são materializados através de bolsas (ANDIFES, 2011).

Em linhas gerais, fica evidente a responsabilidade que o ANDIFES e o FONAPRACE exerceram (e exercem) desde a gênese da assistência estudantil, em suas primeiras fases, até os dias atuais. Decorrente de uma série de lutas, discussões e pressões junto aos governos, o FONAPRACE não se limita a intervir na construção da política de assistência estudantil no Brasil, especificamente no período dos governos Lula e Dilma, quando a Assistência Estudantil alcança sua regulamentação enquanto programa de governo. As pesquisas do perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das IFES brasileiras foram, para este período de análise, um marco na assistência estudantil, ao favorecerem a expansão e a materialização em cada uma das IFES.

O FONAPRACE não foi apenas responsável por conseguir apontar os caminhos da assistência estudantil enquanto política, pois suas pesquisas desfizeram inúmeros equívocos e mitos que envolviam as universidades públicas, a exemplo do mito do elitismo universitário em pleno século XXI. Desse modo, o Fórum reposiciona a assistência estudantil no enfrentamento das expressões da questão social no campo educacional e contribui para a efetivação da assistência estudantil.

Assim, vê-se que a assistência estudantil permitiu um maior controle das taxas de evasão e retenção universitária, considerando que suas ações visavam contribuir para a permanência dos estudantes de baixa condição financeira no ensino superior, cuidando de suas necessidades mais urgentes quanto à permanência e conclusão dos cursos. Os movimentos sociais da educação, como as ações realizadas pelo FONAPRACE/ANDIFES, tiveram uma significativa participação na consolidação desta política, pois, empenhados na defesa da importância destas políticas, puderam garantir que os discentes concluíssem seus cursos (NASCIMENTO, 2013).

No contexto da contrarreforma universitária, o que houve foi a apropriação dos princípios, dos dados e diretrizes defendidos ao longo de anos pelos movimentos sociais da educação (FONAPRACE/ANDIFES/UNE), que estavam voltados para a assistência estudantil. Desse modo, o governo Lula (2003-2010) utilizou-se de tais dados para subsidiar a emergência das reformas na educação e na efetivação da assistência estudantil nas IFES brasileiras. Segundo Nascimento (2013), no bojo da contrarreforma universitária há a existência de um novo tratamento para as questões de evasão e retenção, no qual cada universidade deveria ser capaz de substituir as vagas ociosas de maneira eficaz,

Ou seja, não está em jogo a garantia da qualidade da formação do estudante no ensino superior – principal compromisso político da assistência estudantil! Não é este o principal objetivo da “assistência estudantil consentida”. Neste ponto está a distinção entre a relação da assistência estudantil com o controle das taxas de evasão e retenção, historicamente defendida pelos movimentos educacionais – que atuaram na estruturação da assistência – da forma como se dá esta relação no bojo dos processos contrarreformistas em curso nas IFES. Isto porque, inserida nesta lógica produtivista, à assistência estudantil cabe a missão de atender de maneira focalizada, emergencial e restrita as questões de ordem financeira aos estudantes que ingressaram na universidade devido à implantação das propostas de “massificação” do ensino superior público (NASCIMENTO, 2013, p. 130).

O que se constata, portanto, é que a assistência estudantil se materializa primeiramente como resultado das lutas históricas dos movimentos educacionais, dando-lhe um caráter que atendesse às reivindicações dos estudantes de graduação diante de suas necessidades mais urgentes. Por outro lado, a medida que o FONAPRACE/ANDIFES/UNE estrutura os princípios de uma assistência estudantil

enquanto direito dos estudantes de graduação das IFES, as medidas contrarreformistas dos anos 2000 concedem-lhe um novo formato, uma vez que, inserida na lógica produtivista, a assistência estudantil passa a atender as demandas dos estudantes das universidades federais de maneira focalizada, emergencial e restrita às questões de ordem financeira, como será abordado a seguir.

3.4 A Assistência Estudantil enquanto direito: principais demandas e desafios

Diante das análises até então realizadas, torna-se possível compreender como se configura a assistência estudantil enquanto direito, no contexto do neoliberalismo, nos governos Lula e Dilma, no Brasil. Ela se consolida enquanto política nas IFES brasileiras no âmbito das transformações ocorridas na política de Educação Superior no Brasil, durante os governos Lula e Dilma. O processo econômico, social e político de intensas reformas está situado no bojo do novo desenvolvimentismo, e em todas as medidas que foram realizadas pelos governos em exercício, demarca a contrarreforma do Estado e incide na contrarreforma universitária, manifesta a retração dos direitos e mercantiliza o bem público. Assim, a Educação superior e, conseqüentemente, a assistência estudantil assumem uma perspectiva mercadológica que atende aos interesses do capital.

Com o processo de expansão universitária deflagrado a partir do REUNI, a assistência estudantil também avança para sua fase madura de consolidação no Brasil. Esta construção também é fruto das reivindicações realizadas pelo movimento estudantil e pelo FONAPRACE que, na luta por melhores condições de permanência dos estudantes nas IFES do país, se posiciona como um órgão que luta por uma assistência estudantil enquanto direito – materializada como foi, no ano de 2007, por meio da portaria 39º do MEC, tornando-se um programa de governo; importante ressaltar que em 2010 o PNAES passa de portaria para decreto-lei, mediante assinatura do presidente Lula.

Assim, segundo a ANDIFES (2011, p. 11), “[...] A consolidação do PNAES pelo governo Lula é o reconhecimento de sua importância estratégica para ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, conforme defende seus objetivos”. A efetivação do PNAES como programa e o

gradativo aumento dos recursos financeiros contribuiu para o reposicionamento da Assistência Estudantil na estrutura organizacional das universidades federais. Todavia, é importante salientar também que a assistência estudantil, ainda que procure atender as necessidades dos discentes em situação de vulnerabilidade social, é constituída enquanto política social e encontra-se inserida no processo de produção e reprodução material e ideológica da classe trabalhadora. Ou seja, possui uma função social voltada para o consenso social na manutenção da reprodução capitalista.

Segundo o FONAPRACE (2012), a política de assistência estudantil constitui-se como um conjunto de princípios e diretrizes que permitem a implementação de medidas para garantir acesso, permanência e conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, objetivando a inclusão social, incentivando a formação ampliada, a produção de conhecimento, a melhoria do desempenho acadêmico e a promoção da qualidade de vida. Desse modo, esta política torna-se essencial na articulação entre o ensino, pesquisa e extensão dos estudantes e deve possibilitar o desenvolvimento de ações, programas e projetos, voltados a estes discentes, especialmente os de baixa condição socioeconômica. Tal política, portanto, constitui-se enquanto direito, sendo instituída no seio do REUNI, a partir das medidas assertivas dos governos Lula e Dilma, no bojo da contrarreforma universitária.

Como exposto no tópico anterior, as pesquisas acerca do perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das IFES brasileiras realizadas pelo FONAPRACE marcaram a materialização da assistência estudantil enquanto direito, favorecendo sua expansão em decorrência de uma série de lutas, discussões e pressões junto aos governos. Ações que objetivavam a intervenção na construção da política de assistência estudantil no Brasil até a sua regulamentação enquanto programa de governo em 2010.

Estas pesquisas permitiram ainda desfazer a hipótese de que as IFES brasileiras estavam majoritariamente ocupadas por estudantes ricos, ou seja, não configurando um elitismo universitário. Este mito foi derrubado a partir das pesquisas do FONAPRACE, responsáveis por evidenciar que o público estudantil das IFES no Brasil é pertencente às classes econômicas C, D e E, em sua maioria (CONSTANTINO, 2015).

Apesar de todo investimento do FONAPRACE na construção dos ideários de defesa da política de assistência estudantil, e dos investimentos nas pesquisas do perfil socioeconômico, um fenômeno tem insistido em se instalar, no que diz respeito às demandas e desafios para a assistência estudantil. Sabe-se que o atendimento das demandas assistenciais dos universitários gera um alto custo do governo. Os níveis da ampliação do acesso às universidades não têm sido proporcionais à ampliação do financiamento da assistência estudantil nas IFES (CONSTANTINO, 2015).

Dessa forma, Constantino (2015) afirma que temos presenciado na prática o aumento da demanda sem o devido aporte financeiro; assim, sem levar em consideração a insuficiência de recursos para o custeio das ações da assistência estudantil nas IFES, nega-se os princípios fundamentais que norteiam a assistência ao estudante. Ainda segundo o autor, a partir de dados fornecidos pelo FONAPRACE, para ser efetivamente aplicado, o PNAES necessitava de um volume extra de recursos de R\$ 1,4 bi, equivalente à quantidade de estudantes universitários que necessitam de assistência. Contudo, o montante disponibilizado para o ano de 2013 atendia apenas 24% dos estudantes que possuíam uma renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio.

Diante da limitação de recursos e o aumento da demanda em torno das ações de assistência estudantil, foi definida a ampliação das seleções socioeconômicas, que tinham por objetivo a definição dos usuários aprovados para acessar determinado direito social entre os estudantes das IFES. O crescimento da demanda intensificou ainda mais este processo, tornando as avaliações cada vez mais concorridas e com critérios cada vez mais seletivos (CONSTANTINO, 2015).

Segundo Constantino (2015), a realização de seleções socioeconômicas para atender os programas de assistência estudantil não foi inaugurada pelo PNAES, contudo, essa atividade marca negativamente a materialização da Assistência Estudantil nas IFES, principalmente, porque nega seus objetivos e diretrizes, que garantem o pleno acesso para dar condições de permanência ao estudante nas universidades. O autor afirma ainda que nesta fase, o elemento novo desse processo é a lógica produtivista (voltada à construção de uma educação que produza melhores resultados lucrativos) que passa a presidir as universidades públicas na atualidade, sendo difundida em diversos de seus setores, reincidindo também na assistência estudantil.

A partir do exposto, cabe a indagação da problemática que norteia esta pesquisa. Diante deste retrocesso, como se formata, então, a política de assistência estudantil nas IFES brasileiras no contexto do neoliberalismo nos governos Lula e Dilma? Certamente, volta-se aos interesses da hegemonia burguesa, que nestes governos aparentava defender a educação superior e a assistência estudantil enquanto direito, mas a materializava com muitas fragilidades, com um caráter seletista²⁵, tornando-a incapaz de atender as diretrizes que ideologicamente foram apresentadas ao tornar-se decreto presidencial e ao ser implementada nas IFES.

Diante desses desafios, surge a necessidade de novos posicionamentos por parte do governo. A partir de então, novas determinações passam a gerir essa política, que, diante da escassez de recursos para o financiamento, estrutura o desenvolvimento de ações focalizadas nos mais pobres e nos serviços assistenciais de natureza individual, não sendo prioridade as ações assistenciais de cunho coletivo. Segundo Constantino (2015),

Nesse contexto, os programas de bolsas e/ou auxílios assumem uma posição de destaque na política de assistência estudantil, essas ações consistem na transferência de recursos diretamente para os/as estudantes, os quais ficam “livres” para buscar no mercado a satisfação das suas necessidades (p. 100).

Assim, a assistência estudantil passa a enfrentar a precarização na sua aplicação como um dos desafios mais persistentes, uma vez que esta evidencia a focalização das ações assistenciais nos setores mais empobrecidos, bem como atender cada vez mais estudantes com menos recursos. “[...] Assim, o financiamento da assistência estudantil fica subordinado aos interesses econômicos e, conseqüentemente, o atendimento aos estudantes é comprometido num cenário de recursos insuficientes” (CONSTANTINO, 2015, p. 100).

Nascimento (2013) destaca nessa conjuntura que o discurso amparador de tais medidas parte do pressuposto de dar mais a quem tem menos, ou seja, os mais pobres devem receber uma atenção maior do Estado, uma vez que se encontram em condição inferior na sociedade. Contudo, e diante da escassez de recursos, mesmo os discentes em situação de vulnerabilidade social acabam não tendo o

²⁵ Refere-se à utilização de métodos como as entrevistas e a análise de documentos para selecionar quais os discentes aptos a acessar os benefícios assistenciais (bolsas, restaurante universitário etc.) nas universidades federais.

acesso a essa política. A autora afirma, portanto, que este discurso tem por objetivo construir legitimidade para os processos de mercantilização, ao passo que procura apresentar o Estado como responsável pelo bem-estar dos mais pobres. Nesse sentido, tal processo evidencia a dimensão ideológica que configura a tentativa de camuflar a lógica privativa e que está inserida nas transformações da educação superior, em instituições públicas e privadas.

Sobre o discurso da democratização do acesso ao ensino superior, Constantino (2015) afirma que ele apenas procura:

[...] mascarar seu caráter antidemocrático e privatista, tem na assistência estudantil um dos pilares de sustentação. Essa política se constitui em um dos mecanismos utilizados para a conquista da legitimidade em torno da atual política de educação na medida em que apresenta a democratização do acesso e da permanência no ensino superior como resultantes das medidas (contrarreforma) adotadas pelo Estado no início dos anos 2000 (p. 102).

Nesse sentido, compreende-se que o PNAES se formata como expressão das novas estratégias que o Estado adotou com o objetivo de enfrentar as sequelas da questão social. Estas estratégias não estão voltadas ao atendimento das necessidades humanas, mas sim à administração da pobreza no capitalismo. Assim, a assistência estudantil assume uma função ideológica com uma relação direta com a educação, ou seja, encontra-se inserida na atual fase de contrarreforma do ensino superior, sendo utilizada como mecanismo de conquista da hegemonia (NASCIMENTO, 2013).

Em suma, entende-se que os projetos contrarreformistas nas IFES, elaborados e difundidos nos governos Lula e Dilma (2003-2016), manifestaram a consolidação do modelo de universidade operacional, incorporando a assistência estudantil aos seus ideários. Assim, o projeto de assistência legitimado até então possui sua operacionalidade voltada para as propostas produtivistas que disputam espaço na universidade pública federal. Este programa está, portanto, situado no interior da agenda das contrarreformas educacionais, a qual reformulou as lutas históricas da assistência e interferiu nos rumos das políticas de assistência estudantil.

4 CONCLUSÃO

Feitas as análises ao longo deste estudo, conclui-se que a assistência estudantil é construída a partir das lutas dos movimentos estudantis, como o FONAPRACE/ANDIFES/UNE, que muito contribuíram na percepção da necessidade dos estudantes de graduação das IFES, a partir dos encontros dos pró-reitores, da pressão diante dos governos e das pesquisas de perfil socioeconômico dos próprios estudantes ao longo dos anos, desde 1996/1997. Movimentos que foram fundamentais também para que esta política fosse efetivada no governo Lula (2003-2010) e continuada no governo Dilma (2011-2016). Apesar de seu discurso democratizante e voltado para o social, os governos citados atendiam às prerrogativas da iniciativa neodesenvolvimentista, de acordo com os interesses do grande capital, submetendo as medidas e os programas aos ideários produtivistas e mercadológicos dos anos 2000.

O presente estudo trouxe a análise histórica da construção da assistência estudantil, comprovando, mediante os estudos de Nascimento (2013), que as lutas dos movimentos estudantis foram fundamentais para dar formato à assistência estudantil no Brasil. A problemática levantada coloca em destaque a que interesses atende a assistência estudantil no bojo da contrarreforma universitária, que, a partir do REUNI (2007), traz objetivos voltados para a expansão da educação superior nas IFES, e torna a assistência estudantil uma medida significativa na consolidação das iniciativas dos programas expansionistas do governo. A resposta que melhor explicita tal problemática é que a assistência estudantil se torna um meio para o consenso social, ao passo que é difundida a partir do discurso de democratização e de combate às necessidades mais extremas dos estudantes universitários e cujas diretrizes propunham uma contribuição para diminuir a evasão e retenção dos discentes, favorecendo a permanência destes.

Conforme destacado ao longo do estudo, mesmo que a assistência estudantil seja apresentada como direito social dos estudantes das IFES brasileiras, ela desempenha um papel funcional ao projeto educacional dominante, além de permitir a materialização dos principais programas da contrarreforma universitária. Desse modo, torna-se possível distinguir a assistência estudantil defendida pelos movimentos de defesa dos direitos estudantis, do PNAES, materializado nos limites do projeto educacional de expansão e de dominação do capital.

Os resultados destacam ainda que o PNAES é vinculado à política de educação, sendo construído a partir dos interesses das diferentes classes na ordem capitalista, uma vez que atende parte das reivindicações das entidades estudantis e do FONAPRACE, mas também favorece as propostas produtivistas da contrarreforma, demarcando um período de retração das políticas de educação superior e incidindo também nas políticas assistenciais. Identificou-se ainda o caráter contraditório do PNAES, que assume um discurso de democratização nas IFES e defende a assistência aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, mas favorece as propostas contrarreformistas, tornando a assistência estudantil focalizada, compensatória e assistencialista.

Observou-se ainda a comprovação das demandas dos estudantes de graduação, ao desfazer o mito de que as IFES brasileiras eram ocupadas majoritariamente por estudantes, e que tal elitismo universitário dificultava a regulamentação do PNAES.

Por fim, destacam-se as dificuldades de financiar a assistência ao estudante universitário, uma vez que os níveis de ampliação do acesso às universidades não foram proporcionais à ampliação do financiamento da assistência estudantil nas IFES, ou seja, o governo tinha um alto custo para atender as demandas assistenciais dos universitários e, como alternativa à escassez de recursos, procurou focalizar suas ações nos mais pobres e nos serviços assistenciais individuais. Com isso, manifestou-se um estado de precarização, dada a incapacidade de assistir a todos os estudantes inseridos nas classes mais vulneráveis. Portanto, as estratégias de assistência ao estudante universitário não estão voltadas ao atendimento das necessidades humanas, mas à administração da pobreza no capitalismo.

Diante do exposto, este estudo detém relevância do ponto de visto do conhecimento ao traçar as bases políticas e sociais que fundamentam os passos dados pelo capital neodesenvolvimentista no Brasil, principalmente ao explicitar que tais ideários permanecem os mesmos desde sua ortodoxia, ganhando apenas nova roupagem. Assim, a partir dos fatos históricos, dos dados comprobatórios e das análises realizadas, entende-se que estes ideários de defesa da expansão das universidades e das políticas assistenciais trouxeram uma retração dos direitos sociais e a mercantilização do bem público. Desse modo, a educação superior e, por consequência, a assistência estudantil assumem uma perspectiva mercadológica que atende aos interesses do capital.

Do ponto de vista social, é nítida a relevância deste trabalho na contribuição com a luta por uma assistência estudantil que se materialize como política social que atenda aos princípios de equidade e igualdade defendidos na Constituição Federal de 1988 (CF/1988), capaz de atender os anseios da classe estudantil em situação de vulnerabilidade social presente nas universidades federais espalhadas pelo Brasil.

A partir da discussão apresentada é possível perceber qual a tendência da assistência estudantil no Brasil. Esta se configura em um contexto de intensificação do controle dos estudantes de graduação das IFES, que, a partir de um criterioso processo seletivo, ano após ano, torna constante o investimento em ações que evidenciam a retração dos direitos sociais nas universidades, atendendo à iniciativa privada no contexto da contrarreforma. Contexto que, diante da realidade de escassez de recursos, materializa as ações assistenciais para estes estudantes distante da concepção de direito social, exigindo-lhes um maior controle do desempenho acadêmico para que permaneçam tendo acesso às bolsas ofertas via atendimento socioeconômico.

Essa realidade contradiz o que está posto nos objetivos e diretrizes do PNAES (2010), uma vez que estes defendem a necessidade do governo federal investir em melhores condições de permanência aos estudantes universitários em situação de vulnerabilidade social, mas no contexto de retração de direitos, com a escassez de recursos, torna limitante o acesso aos direitos assistenciais em sua totalidade e culmina no desligamento dos estudantes que não conseguirem se enquadrar nos critérios exigidos.

Portanto, a incorporação da assistência estudantil aos projetos contrarreformistas nas IFES, bem como sua expansão nestas, não configurou um avanço em si mesma, pois a política de assistência, conforme está posta, é legitimada a partir do seu vínculo com as propostas produtivistas do modelo de universidade operacional. É notório que o aprofundamento dessa realidade no interior da agenda dos governos de iniciativa voltada à contrarreforma reformula as históricas bandeiras de luta da assistência, que defendiam a assistência estudantil enquanto direito, e que ela interferiu nos rumos das políticas de assistência estudantil construída nas universidades federais do Brasil.

Por fim, é importante pontuar que diante de tantos retrocessos postos à assistência estudantil a partir dos anos 2000, a luta não para e se expressa nos

espaços de debate, nas greves estudantis, nos atos realizados nas reitorias – todos configurando ações que demonstram insatisfação com a formatação da assistência estudantil no contexto do novo desenvolvimentismo a partir dos governos Lula e Dilma no país. Essa luta denota a indignação dos estudantes usuários, do quadro profissional e dos gestores da Política, que diante das pressões dos organismos educacionais pelas metas a serem cumpridas pela assistência estudantil, são assíduos no enfrentamento da retração de direitos, reivindicando a concretização das renovações na direção de um projeto de assistência estudantil comprometido com um projeto educacional que ofereça condições para que os estudantes de graduação das IFES iniciem e terminem seus cursos com a plena garantia de seus direitos.

5 REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília: ANDIFES, 2001.

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

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: Ensaio sobre a afirmação e negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.

ARAÚJO, Josimeire de Omena. **O Elo Assistência e Educação: Análise Assistência/Desempenho no Programa Residência Universitária Alagoana**. 2003. 232 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal.

_____. Presidência da República. **Decreto nº 6.096, de 24 de Abril e 2007. Universidades Federais – REUNI**. Brasília, 2007.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996** – Lei de Diretrizes e Bases na Educação – LDB. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996.

_____. **Portaria Normativa n. 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília: Ministério da Educação (MEC), 2007.

_____. **Decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência estudantil (PNAES). Brasília: MEC, 2010.

BEHRING, E. R. Fundamentos de Política Social *In*: MOTA, Ana Elizabete et. al. (orgs.). **Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional**. São Paulo: OPAS, OMS, MS, 2006, p.13-39.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. O Paradoxo da Esquerda no Brasil. **Novos Estudos**, São Paulo, n. 74, p. 25-45, mar. 2006.

CASTELO, Rodrigo. O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 613-636, out./dez. 2012.

_____. O social-liberalismo brasileiro e a miséria ideológica da economia do bem-estar. *In*: MOTA, Ana Elizabete. (org.). **Desenvolvimentismo e construção de**

hegemonia: crescimento econômico e reprodução da desigualdade. São Paulo: Cortez, 2012. p.46-77.

CASTELO, Rodrigo. **O social-liberalismo:** uma ideologia neoliberal para a “questão social” no século XXI. 2011. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade operacional. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, ano 79, n. 26603, 9 mai. 1999. Mais!, p. 3.

CONSTANTINO, José Albuquerque. **Educação e Serviço Social:** um estudo sobre o exercício profissional do/a assistente social nos programas de assistência estudantil das universidades federais de Pernambuco. 2015. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2015.

CORAL, Marinês. **As contradições e tendências do processo de expansão e interiorização da Universidade Federal de Alagoas e seus rebatimentos no Curso de Serviço Social de Palmeira dos Índios.** Tese (Doutorado em Serviço Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS (FONAPRACE). **Proposta do Plano Nacional de Assistência Estudantil. Encaminhado à ANDIFES.** Brasília: FONAPRACE, 2007. Versão final.

_____. (org.). **Revista Comemorativa 25 anos do Fonaprace:** histórias, memórias e múltiplos olhares. Brasília: UFU, 2012.

_____. O FONAPRACE e a Assistência Estudantil nas IFES brasileiras: uma história em construção. In: _____. **Revista Comemorativa 25 anos.** Brasília: UFU, 2012, p. 14-46.

GONÇALVES, Reinaldo. Novo desenvolvimentismo e liberalismo enraizado. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 637-671, out./dez. 2012.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil:** esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

KOWALSKI, Aline Viero. **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, Rio Grande do Sul, 2012.

LARA, Ricardo; SILVA, Mauri Antônio da. A ditadura civil-militar de 1964: os impactos de longa duração nos direitos trabalhistas e sociais no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n.122, p. 275-293, abr./jun. 2015.

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

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Reforma da educação superior nos anos de contra-revolução neoliberal**: de Fernando Henrique Cardoso à Luís Inácio Lula da Silva. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

LEITE, Josimeire de Omena. **As múltiplas determinações do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos governos Luiz Inácio Lula da Silva**. 2015. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2015.

MARQUES, Maria Alice de Freitas. Políticas educacionais nos governos Lula e Dilma: impactos na expansão do ensino superior e profissional. **Id on-line**, Pernambuco, v.12, n.41, p. 661-676, 2018.

MARTINS, André Silva. **A direita para o social**: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo/André Silva Martins. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), 2009.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. 2. ed. rev. e ampliada. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Reforma da Educação Superior**: Reafirmando princípios e consolidando diretrizes da Reforma da Educação Superior. Brasília: MEC, 2004. Documento 2.

_____. **Relatório de avaliação do Plano Plurianual 2008-2011**: exercício 2010. Brasília: MEC, 2009.

MOTTA, Vânia Cardoso da. **Ideologia do capital social**: atribuindo uma face mais humana ao capital/ Vânia Cardoso da Motta. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), 2012.

NASCIMENTO, Clara Martins do. **Assistência estudantil e contrarreforma universitária nos anos 2000**. 2013. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2013.

NEVES, Maria Lúcia Wanderley. (org.) **A nova Pedagogia da Hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

NUNES, Lauro Victor; SILVA, Thaís Roberto da. Entre o Regime Civil-Militar e a Atualidade: das demandas sociais históricas aos rolezinhos. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 14, n. 30, p. 263-282, mai/ago. 2014.

OLIVEIRA, Francisca Clara de Paula. O Brasil sob a hegemonia da ortodoxia neoliberal: algumas reflexões. **Labor**, v. 1, n. 6, p. 32-49, 25 mar. 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração Mundial sobre educação superior no século XXI**: visão e ação; marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento da educação superior. Trad. Amós Nascimento. Piracicaba: UNIMEP, 1998.

PASSARINHO, Paulo. Apresentação. *In*: MAGALHÃES, João Paulo de Almeida. **Os anos Lula**: contribuições para um balanço crítico 2003-2010. Rio de Janeiro: Ed. Garamond, 2010, p. 7-18.

SAMPAIO JR., Plínio de Arruda. Desenvolvimentismo e neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 672-688, out./dez. 2012.

SILVA, V. P. **O setor privado e a educação superior brasileira no governo Lula e Dilma**. 2019. Dissertação de Mestrado (Curso de Pós-Graduação em Economia Política) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Economia Política, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

TRONCA, Ítalo. **Revolução de 30**: a dominação oculta. São Paulo: Brasilienses, 1986.