



## A CRISE DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL CONSENTIDA

NASCIMENTO, Clara Martins.

**RESUMO:** O presente trabalho situa-se no eixo Política Social e Serviço Social, abordando, mais especificamente, a política educacional, e, no interior dela, as ações de assistência ao estudante universitário. Desenvolve a hipótese acerca da construção e fortalecimento, no bojo da contrarreforma universitária dos anos 2000, de um projeto específico de *assistência estudantil consentida*, de perfil produtivista, burocratizado e focalizado. Avança no debate ao problematizar uma suposta crise de legitimidade deste projeto, expressa na centralidade que a crítica ao formato e conteúdo destas ações assumiu nas mais recentes manifestações e greves dos sujeitos políticos da educação. De modo sucinto, incorre sobre os impactos da assistência estudantil consentida na atuação crítica dos assistentes sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Política educacional; assistência estudantil; Serviço Social.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho visa contribuir para o debate, fortalecido no âmbito do Serviço Social, acerca das tendências de implementação das políticas sociais e o seu impacto para a classes, situando-se no eixo Política Social e Serviço Social. Trata, especificamente, da assistência estudantil desenvolvida no âmbito das políticas educacionais de ensino superior, por considerá-la uma das principais mediações capazes de condensar as demandas das classes trabalhadoras frente as mais recentes tentativas de expansão do seu ingresso e permanência nesta modalidade de ensino.

Recupera, para tanto, as análises educacionais de Florestan Fernandes, expressas nos conceitos de padrão educacional de escola superior, farisaísmo cultural, senilização institucional precoce e reforma universitária consentida, abordando-as enquanto fecundo arsenal teórico metodológico capaz de particularizar a questão universitária brasileira (terreno de consolidação da assistência estudantil).

Resgata a tese, outrora defendida, de que nos anos 2000 houve a construção e fortalecimento de um projeto específico de assistência estudantil, vinculado ao projeto educacional dominante (porque fortalecido no bojo dos programas contrarreformistas implementados no auge da Reforma Universitária intensificada no governo Lula – a exemplo do Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI), avançando nas análises ao problematizar a suposta crise deste projeto.



Tal projeto, cuja especificidade é justificada pelas reformulações das bandeiras históricas defendidas pelos sujeitos políticos da educação, foi por nós denominado de *assistência estudantil consentida*, numa clara alusão a categoria de *reforma universitária consentida* construída por Fernandes (1975). Reflete, pois, o estreitamento das tentativas de estruturação e implementação da assistência estudantil com as diretrizes e objetivos do projeto educacional dominante no contexto de mundialização do capital – o seu espraiamento à educação periférica e dependente, em países como o Brasil (no rastro da mundialização do denominado Espaço Europeu de Ensino Superior/EEES).

Nesta direção, este texto avança no desenvolvimento da hipótese acerca de uma suposta crise de hegemonia do projeto de assistência estudantil consentida, evidenciada nos atuais levantes do movimento estudantil e comunidade acadêmica, no geral, no interior dos quais a assistência estudantil ocupa lugar de destaque. Por último, conclui o fortalecimento de tendências produtivistas no âmbito dessas ações evidenciando as atuais contradições de sua implementação (o que denota a sua crise). E, ainda problematiza, sucintamente, a contribuição dos Assistentes Sociais frente a gestão e implementação de tais ações na direção de uma intervenção crítica coerente com o projeto ético-político profissional/PEP.

## **1. A assistência estudantil consentida: construção e legitimação nos anos 2000**

A assistência estudantil contempla o conjunto de ações desenvolvidas no interior da política de educação cuja finalidade é a de contribuir para o provimento das condições (materiais e imateriais) necessárias à permanência dos estudantes nas instituições educacionais. No Brasil, está regulamentada pelo Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil/PNAES.

O PNAES prevê a obrigatoriedade (garantida somente às Instituições Federais de Ensino Superior/IFES) do desenvolvimento de ações nas mais diversas áreas: moradia, alimentação, cultura, creches etc; além da criação de Pró-reitorias específicas e estruturação de políticas de assistência estudantil que atendam as particularidades institucionais, além da priorização do atendimento aos estudantes provenientes do ensino básico público ou com renda per capita de até 1 e ½ salário mínimo (BRASIL, 2010).

Recuperando a história da assistência estudantil no Brasil, nas diversas fases apontadas por Kowalski (2012) – Desde as primeiras iniciativas de assistência ao financiamento dos estudos dos filhos das elites dominantes às tentativas de generalização



da assistência estudantil (acompanhando a modernização do ensino superior da década de 1930) até a sua vinculação ao Movimento de Reforma Universitária de 1968 (FERNANDES, 1975), o seu sucateamento no auge do neoliberalismo, alcançando a sua posterior vinculação à contrarreforma universitária dos anos 2000 – podemos creditar aos anos 2000, um avanço nunca antes visto no âmbito de sua legitimidade e consolidação, sobretudo do ponto de vista legal.

Tal avanço, ao mesmo tempo em que expressa a expansão destas ações no Brasil, contraditoriamente, simboliza a vinculação da assistência às propostas contrarreformistas empreendidas pelo projeto educacional dominante. Referimo-nos, por exemplo, a incorporação da assistência aos estudantes ao Anteprojeto de Lei de Reforma Universitária em sessão específica para tratar “Das Políticas de Democratização do Acesso e de Assistência Estudantil” (BRASIL, 2006). Ademais, a assistência estudantil emergiu como uma das principais diretrizes do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais/REUNI, e, foi elevada à condição de política de Estado. Nesta direção, a integração destas ações à “nova fase da contrarreforma universitária” (LIMA, 2005) implicou o surgimento de contradições mais latentes no âmbito da gestão e operacionalização destas ações nas Instituições.

Suscintamente, a referida contradição se expressa da seguinte forma: ao mesmo tempo em que os aqueles avanços legais, possíveis a partir do PNAES, contribuíram para a estruturação e consolidação da assistência a nível nacional – e sua conseqüente extensão às diferentes IFES, abrangendo assim, um maior número de estudantes – por outro lado, a institucionalização da assistência estudantil nas IFES, como resultado de sua incorporação à agenda contrarreformista governamental, significou, também, o seu estreitamento às diretrizes neoliberais impostas ao ensino superior brasileiro. Foi justamente a crítica a este processo que nos permitiu apontar tendências que confluem para a estruturação de uma denominada *assistência estudantil consentida* (porque possível sob o horizonte dos interesses dominantes) que empreende novos desafios à disputa hegemônica entre diferentes projetos educacionais.

A categoria assistência estudantil consentida foi, com isso, utilizada para determinar a mudança substancial do projeto de assistência estudantil – historicamente defendido pelos movimentos sociais da educação – frente ao mais recente contexto contrarreformista empreendido nas universidades públicas brasileiras.

Isto porque aquelas bandeiras de universalização da assistência estudantil, fortalecidas no interior do Movimento de Reforma Universitária da década de 1960, sob o



pioneirismo dos estudantes (expressas na defesa da construção de equipamentos públicos que integrassem permanentemente a estrutura da universidade – restaurantes e residências universitárias, creches, espaços de convivência, áreas de lazer etc. –, da abolição do corte de renda para o acesso aos serviços, da consolidação de uma concepção ampliada de assistência estudantil para além do seu caráter objetivo – incorporando as demandas relacionadas à saúde mental dos estudantes, por exemplo), foram gradativamente substituídas por um perfil específico, estruturado sob o formato de bolsas e auxílios, engessados sob um corte rebaixado de renda e submetidos a editais que desconsideram a demanda espontânea dos estudantes e burocratizam a ação dos profissionais que operacionalizam a assistência estudantil nas IFES (referimo-nos, sobretudo, aos Assistentes Sociais).

A nosso ver, a legitimação e fortalecimento deste projeto produtivista, seletivo e burocratizado de assistência estudantil expressa o seu caráter consentido porque definido nos limites da agenda educacional dominante, comprometido, por sua vez, com a consolidação de uma universidade de modelo operacional (CHAUÍ, 1999) ou, na acepção de Sguissard (2009), de uma universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva.

## **2. A Universidade da assistência estudantil consentida: contribuições Florestinianas**

Na mesma direção de autores como Lima (2005), consideramos a produção educacional do sociólogo militante Florestan Fernandes um instrumento teórico de destacada relevância por situar sócio historicamente as questões educacionais brasileiras, e, neste sentido, contribuir para a crítica ao projeto de assistência estudantil consentida – abordado no presente texto. Sendo assim, deter-nos-emos a explicitação das principais categorias que revelam o processo de gênese e desenvolvimento da Universidade brasileira, considerando, as continuidades e rupturas presentes no cenário contemporâneo.

A consistente produção teórica Florestiniana decorreu de sua participação nos debates acerca do que ele mesmo denominou de Movimento de Reforma Universitária (FERNANDES, 1975)<sup>1</sup>. A compreensão destes fundamentos teórico-metodológicos exige que façamos alguns apontamentos acerca das particularidades da Reforma Universitária no Brasil, no que concerne: 1) o relativo atraso da sua ocorrência no país – em comparação com outros países da América Latina, 2) O rebaixado nível de maturidade intelectual e

---

<sup>1</sup> Suas sínteses estão condensadas na publicação intitulada *Universidade: Reforma ou revolução*, datada de 1975 – de onde retiramos as reflexões discorridas neste tópico.



vitalidade crítica das elites culturais brasileiras, cujos impactos traduziram-se na persistência de debilidades na condução das mudanças internas necessárias à reestruturação da universidade brasileira, 3) O seu caráter político (quando comparado a outras realidades nacionais da América Latina) visto que incorporou como principal desafio a superação das estruturas arcaicas do país (a negação da ordem vigente) (FERNANDES, 1975; CUNHA, 1988).

É importante ressaltar que foi somente durante as décadas 1940 e 1950, no âmbito dos quadros universitários jovens, que as reivindicações pela reestruturação do sistema de ensino superior brasileiro alcançaram novas dimensões – articulando-se, inclusive, as lutas pelas reformas de base. Contudo, segundo Fernandes (1975), neste período, ainda pensava-se a Reforma nos limites da regeneração e recuperação institucionais não se atentando para o secular processo de abasileiramento dos modelos institucionais.

Este mesmo autor aproximando-se das determinações sócio históricas da questão educacional brasileira, referiu-se a existência de um padrão brasileiro de escola superior enquanto expressão da limitação estrutural que acompanhou a formação e consolidação das Instituições de Ensino Superior no país – cujas manifestações se deram de forma padronizada, tanto na rede privada quanto na pública. Este padrão teria vigência universal, e, produziria em toda parte, os mesmos efeitos estruturais e dinâmicos – uma escola superior especializada, isolada e autárquica. Neste sentido, a escola superior brasileira teria se constituído, historicamente, como uma escola de elites culturais ralas e que apenas podiam (ou sentiam necessidade social de) explorar o ensino superior em direções muito limitadas (FERNANDES, 1975).

Este padrão brasileiro de escola superior serviu para garantir uma transposição de modelos educacionais, sem, contudo, alterar as funções societárias da Universidade enquanto instituição-chave. Nesta direção, aos esforços quantitativos relacionados à expansão do número de vagas e matrículas, não corresponderam significativas alterações qualitativas.

A categoria senilização institucional precoce parece-nos ser o ponto de partida para explicitação da formação deste padrão brasileiro de escola superior. Isto porque o seu conteúdo revela o processo de empobrecimento estrutural-funcional do qual a escola superior brasileira foi vítima na relação que estabeleceu com os modelos institucionais europeus, perpassada por aspectos como: 1) a segmentação e despojamento sistemático das funções das instituições escolares transplantadas (impossibilitando-as de promover



processos de autonomização cultural), e, 2) as possibilidades limitadas de absorção destes modelos pela sociedade brasileira de capitalismo dependente (FERNANDES, 1976).

Foi este modelo senil de escola superior brasileira, formada nas primeiras três décadas do século XIX, que orientou a constituição das universidades no país, dando origem ao modelo de universidade conglomerada – expressão maior do colonialismo educacional brasileiro. A nosso ver, este modelo se repõe na história da educação superior brasileira, sob novas bases. Tal constatação, ainda que fuja dos limites deste texto, pôde ser evidenciada desde a reforma universitária operada pela ditadura civil-militar – que empreendeu acirradas tentativas de privatização desta modalidade de ensino, a desmobilização da organização estudantil, a transferência de autonomia aos órgãos de fomento, a institucionalização das fundações de apoio etc. – estendendo-se a contrarreforma dos anos 2000, sob a bandeira da suposta “democratização” do ensino superior, onde as tentativas de expansão das vagas e matrículas reinventaram o padrão privatista, burocratizado, elitista e senil – por importar modelos educacionais dissonante da particularidade educacional brasileira (a exemplo do REUNI).

O referido padrão brasileiro de escola superior também se evidencia na categoria do farisaísmo cultural. A mesma serviu para explicitar a hipocrisia da burguesia brasileira mediante a garantia da manutenção do caráter ultra elitista da educação superior no país – através do uso e abuso egoísticos, por esta classe, dos recursos destinados à educação escolarizada e ainda, da imposição de limites à estruturação de reformas educacionais coerentes com as necessidades educacionais do país.

Em suma, tais características certamente explicam a conservação de um padrão educacional brasileiro que perpassa as diferentes situações histórico-sociais do país, o que, a nosso ver, permite estender esta análise as mais recentes reestruturações conservadoras operadas no ensino superior brasileiro nas duas primeiras décadas do século XXI. As reiteradas decisões de caráter antissocial tomadas pelas classes dominantes, que se conservam na história do país, é, portanto, outro fio analítico para a compreensão do padrão de ensino superior brasileiro.

### **3. A crise da assistência estudantil consentida: apontamentos conclusivos**

Vimos trabalhando com a hipótese de que a expansão das ações de assistência aos estudantes nas IFES, para além de estarem articuladas e serem resultados de pressões



políticas exercidas pelos movimentos sociais da educação, foram respostas às reestruturações operadas no âmbito da educação superior brasileira no contexto de “mundialização do capital” (CHESNAIS, 2001). Em outras palavras, nos anos 2000, operou-se uma fase de expansão e estruturação da assistência estudantil como parte integrante das novas estratégias hegemônicas da classe dominante (e suas representações na aparelhagem estatal) na tentativa de consolidar projetos educacionais coerentes com as requisições de mercantilização, flexibilidade, produtividade e aligeiramento (dos serviços e das relações sociais), acionadas pelo capital para recompor suas taxas de lucro. Assim, a compreensão das mudanças operadas no âmbito da assistência estudantil deve partir da crítica a estes processos.

A funcionalidade da assistência estudantil à “nova pedagogia da hegemonia” (NEVES, 2005) se expressou, portanto, no caráter instrumental que tais ações foram sendo convocadas a assumir, produzindo respostas concretas às propostas produtivistas dos programas do chamado “processo de democratização da educação superior”. As relações da assistência estudantil com os principais programas da contrarreforma em curso evidenciaram a sua funcionalidade instrumental e nos esclarecem sobre as determinações do processo de expansão da mesma num contexto de retração de direitos.

Nesta direção, a assistência estudantil historicamente vinculadas às bandeiras de luta dos movimentos sociais da educação é incorporada como instrumento para “educar o consenso na hegemonia dominante” (NEVES, 2005). A incorporação desta pelos organismos oficiais se deu numa suposta fase “humanizada” do neoliberalismo: o social-liberalismo de cunho novo-desenvolvimentista, que situa na agenda dos Estados Nacionais “preocupações” com a questão social, alegando reprovar os excessos provocados pelo ideário neoliberal no seu modelo clássico (CASTELO, 2009, 2010, 2012, MOTA, 2010).

Queremos chamar atenção, com isso, para os impactos da contrarreforma universitária na estruturação de um novo perfil de assistência estudantil, de caráter restritivo e consentido – estreito aos interesses produtivistas do projeto educacional dominante. Esta concepção restritiva, por sua vez, fez com que as demandas da assistência estudantil fossem traduzidas, nos espaços sócio ocupacionais da educação, em ações burocratizadas - limitadas a processos seletivos que exigem a abertura de editais fragmentados em curtos períodos de tempo, por exemplo.

No caso específico da atuação do Serviço Social frente a gestão e operacionalização de tais ações, tal perfil restritivo provocou impactos fortíssimos a materialização da dimensão pedagógica da profissão. Isto porque a ação profissional deve estar direcionada



ao exercício do compromisso ético-político com a ampliação dos direitos dos usuários, e, esta, é coerente, com uma perspectiva ampliada de assistência estudantil: de caráter universalizado, prevendo ações contínuas de caráter pedagógico.

A nosso ver, num primeiro momento, a expansão da assistência estudantil (a regulamentação e extensão de suas ações à realidade das IFES) dada pela sua incorporação ao projeto educacional contrarreformista dos anos 2000 (expresso no anteprojeto de lei da reforma e em programas como o REUNI, mencionados anteriormente) provocou euforia nos movimentos sociais da educação e, na comunidade acadêmica, no geral. Esta euforia ofuscou a consolidação de um projeto de assistência estudantil consentida que se legitimava reformulando o histórico conteúdo e formato destas ações. Em outras palavras, a expansão da assistência estudantil foi entendida como um “avanço em si mesmo”. A ausência de críticas, ou, a insuficiência delas, no sentido de desvelamento dos nexos mais intrínsecos da configuração da assistência ao estudante com a contrarreforma universitária dos anos 2000 deixou um saldo negativo aos sujeitos políticos da educação.

Contudo, a história vem ratificando recentemente o que algumas vozes dissonantes já apontavam no auge da expansão daquelas ações: a incapacidade do projeto de assistência estudantil consentida de responder as demandas reais dos estudantes e contribuir para a democratização da universidade brasileira, na perspectiva defendida pela tradição marxista.

A centralidade ocupada pela pauta da assistência estudantil nas mais recentes mobilizações e greves da comunidade acadêmica (nas suas manifestações contra o formato e conteúdos daquelas ações nas IFES, e, até mesmo sua incapacidade de estender-se as demais instituições educacionais – como é o caso gritante das universidades estaduais) evidenciam a nossa hipótese acerca da crise do projeto de assistência estudantil consentida fortalecido e legitimado nos anos 2000 – abrindo novas lacunas neste debate.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Casa Civil da Presidência da República. Projeto de Lei da Reforma da Educação Superior. Brasília: PL n. 7200/2006, MEC/MF/MT/MCT.

\_\_\_\_\_. Presidência da república. Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010. **Institui o Programa Nacional de assistência Estudantil-PNAES**, Brasília, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm)>. Acesso em: maio de 2017.



CASTELO BRANCO, Rodrigo. **O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro**. In: Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 112, dez. 2012. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-66282012000400002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282012000400002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 16 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. (org.). **Encruzilhadas da América Latina no século XXI**. Rio de Janeiro: Pão e Rosas, 2010.

\_\_\_\_\_. O novo-desenvolvimentismo e a decadência ideológica do estruturalismo latino-americano. **Revista OIKOS**, Rio de Janeiro; vol. 8; p. 71-91, n. 1, 2009. Disponível em <[www.revistaoikos.org](http://www.revistaoikos.org)>. Acesso em 16 nov. 2016.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade operacional. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, Domingo, 09 de maio de 1999.

CHESNAIS, François. Mundialização: o capital financeiro no comando. In **Revista Outubro**, n. 5. São Paulo, Instituto de Estudo Socialistas, 2001.

CUNHA, L. A. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1988.

FERNANDES, Florestan. **A Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo, Alfa-Omega, 1975.

\_\_\_\_\_. **A Revolução Burguesa no Brasil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

KOWALSKI . Aline Viero. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. Tese de doutoramento. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul/ Faculdade de Serviço Social/Programa de Pós-Graduação em Serviço Social Doutorado em Serviço Social. Porto Alegre, 2012.

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**. Tese de doutoramento. Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, UFF. Niterói, 2005.

MOTA, Ana Elisabete ET al. O novo desenvolvimentismo e as políticas sociais na América Latina. In: **As ideologias da contrarreforma**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010.



II Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Florianópolis – 23 a 25 de outubro de 2017

---

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

SGUISSARD, Valdemar. **Universidade Brasileira no Século XXI.** São Paulo: Cortez, 2009.