

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
CURSO DE MESTRADO**

**NÃO IGUALA E AINDA DIFERENCIA:
AS IMPLICAÇÕES DO PROGRAMA DE APOIO AO ESTUDANTE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL NA CONSCIÊNCIA DOS
ACADÊMICOS**

Orientanda: Ana Lúcia Martins de Souza

Orientadora: Professora Doutora Inara Barbosa Leão

Campo Grande/MS

Fevereiro de 2014

ANA LÚCIA MARTINS DE SOUZA

**NÃO IGUALA E AINDA DIFERENCIA:
AS IMPLICAÇÕES DO PROGRAMA DE APOIO AO ESTUDANTE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL NA CONSCIÊNCIA DOS
ACADÊMICOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Curso de Mestrado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Orientadora: Professora Doutora Inara Barbosa Leão.

Campo Grande/MS

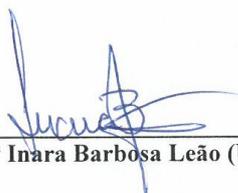
Fevereiro de 2014

ANA LÚCIA MARTINS DE SOUZA

**NÃO IGUALA E AINDA DIFERENCIA: AS IMPLICAÇÕES DO PROGRAMA DE
APOIO AO ESTUDANTE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO
SUL NA CONSCIÊNCIA DOS ACADÊMICOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final à obtenção do título de Mestre

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr.ª Inara Barbosa Leão (UFMS)

Prof. Dr. Marcos Vieira Silva (UFSJR)



Prof. Dr.ª Alexandra Ayach Anache (UFMS)

Campo Grande, 18 de fevereiro de 2014

Aos meus irmãos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Curso de Mestrado, em especial à Profa. Dra. Inara Barbosa Leão, pelo conhecimento transmitido, pelas discussões enriquecedoras, por ter sido pacientemente minha orientadora ao longo desse percurso e, principalmente por ter aceitado e vencido o desafio da criação de um novo curso na UFMS, nesse momento histórico de tantos entraves colocados ao desenvolvimento das ciências humanas na universidade brasileira.

Agradeço o apoio da minha grande amiga Lívia Gomes dos Santos, que durante todo o período do mestrado me ouviu, me ajudou e me suportou, sem esse apoio, esse trabalho não seria possível. Aos meus colegas de turma, Heriel, Maylla, Arthur, Camila, Isloany, Marisa, Catarina e Naila, pelas conversas formais e, sobretudo, pelas informais, que forneceram importantes e valiosas contribuições para o desenvolvimento da pesquisa. Ao colega calouro Juberto, que ajudou muito durante a realização do grupo focal e à acadêmica Odilea Estrela, que auxiliou nas transcrições e tabulação de dados para elaboração do perfil dos estudantes. Agradeço também ao amigo Jeferson Montreozol, que se ofereceu e dedicou parte do tempo da recuperação de sua saúde à transcrição do grupo focal e pelas conversas e conselhos sempre com muito bom humor.

Meus agradecimentos ao professor Nilson Berenchtein Netto, por ter gentilmente cedido importante material bibliográfico.

Obrigada aos meus irmãos, Aline, Yara e Eduardo, aos meus pais e demais familiares e amigos, pelo apoio nos momentos de dificuldade e de felicidade e, sobretudo, por terem paciência diante das minhas ausências cada vez mais frequentes.

Não poderia deixar de agradecer imensamente aos colegas da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, da Coordenadoria de Assuntos Estudantis e de suas Divisões, que acreditaram no propósito dessa pesquisa e que trabalham, dia a dia, para que a assistência estudantil seja compreendida e executada como direito dos estudantes.

Agradeço, finalmente, ao Professor Marcos Vieira Silva, a Professora Alexandra Ayach Anache e ao Professor Antônio Carlos do Nascimento Osório, por aceitarem o convite para compor a banca examinadora e oferecerem suas importantes contribuições para o enriquecimento desse trabalho.

Sujeito colateral

Reacionário por natureza

Alienado por opção

Rebelde por decreto

Imprevisível por predeterminação

Renovado por tradição

Estático por incentivo

Potente por impedimentos da vida

Livre por imperativo

Resistente por fragilidades

Tombado por sustentações

Estruturado por vazios

Incriminado por legalizações

Louco por questão de princípios

Indeciso face às evidências

Inseguro face às garantias

Degenerado por questão de decência

Equivocado graças aos cálculos precisos

Original por influências do ambiente

Estagnado pelo fluir da correnteza

Por obra do acaso, consciente

Arthur Galvão Serra

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo analisar se a participação no Programa de Apoio ao Estudante da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul é fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos. Tem como base teórica para análise e discussões os pressupostos da Teoria Psicológica Sócio-Histórica, desenvolvida por L. S. Vigotski, de orientação Materialista Histórico-Dialética. Utilizamos como procedimentos técnicos a realização de Grupo Focal com os estudantes para coleta de dados e a aplicação de Análise de Conteúdo. Sendo assim, realizamos um estudo sobre a Educação, sobre a constituição histórica da universidade no Brasil e sobre os determinantes externos e internos que atuam sobre essa instituição no país. Os resultados obtidos indicam que a Assistência Estudantil na Universidade brasileira caracteriza-se mais como uma política compensatória do que emancipatória, demonstrando a necessidade de elaborar ações para que o Programa de Apoio ao Estudante promova efetivamente a ampliação da consciência em direção a uma atuação capaz de transformar a realidade dos estudantes atendidos. A universidade pode ser compreendida em duas vertentes, a primeira delas relacionada à formação de uma elite pensante e a segunda, de formação de mão de obra para os provenientes da classe popular, onde se mantém e reafirmam as diferenças de classes. Pudemos entender a importância das determinações sociais para a constituição da identidade dos sujeitos particulares e também da identidade do grupo de estudantes que participam do Programa de Apoio ao Estudante. Tal grupo é composto, em sua maioria, por mulheres, solteiras, com idade entre 18 e 24 anos, sem filhos e provenientes do Mato Grosso do Sul, que residem com os pais num grupo de até quatro pessoas, no mesmo município do Campus em que estudam, em residência não própria. Estão no 3º/4º semestre de cursos na área de Humanas, bacharelado, em turno integral e compartilham uma renda per capita que não ultrapassa o valor de R\$350, com até quatro pessoas. A pesquisa evidencia que o grupo compartilha dos significados sociais presentes em nossa sociedade, ainda que reproduzam valores ideológicos não compatíveis com sua origem de classe. Entretanto, ao reproduzirem conteúdos da ideologia dominante, principalmente relacionados à condição socioeconômica do grupo, não se dão conta de que essa condição não está determinada individualmente, sendo resultado das relações que se dão nesta sociedade capitalista. Os estudantes não se percebem como parte desse processo político, que muitas vezes conseguem descrever, sem nele se incluírem como parte diretamente afetada. Tal compreensão resultaria no entendimento de um processo social que culminaria na organização desse grupo em direção a uma organização que busque a transformação da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Consciência. Psicologia Sócio-Histórica. Política Pública de Assistência Estudantil.

ABSTRACT

This study aims to analyze if the participation in the Program of Student Assistance of the Federal University of Mato Grosso do Sul is a factor for consciousness development to the academics. The theoretical basis for analysis and discussion is the assumptions of Psychological Socio-Historical Theory, developed by L. S. Vygotsky, guidance by Materialist Dialectics-History. We used as a technical procedure of collecting data the realization of the Focal Group with students and, with data obtained, the application of Content Analysis. Therefore, we conducted a study on Education, on the historical constitution of the university in Brazil and on the external and internal determinants that influence this institution in the country. The results obtained indicate that the Student Assistance in Brazilian is better characterized as a compensatory than emancipatory policy, demonstrating the necessity to develop actions for the Program of Student Assistance effectively promote the expansion of consciousness toward an acting capable of transform the attended students' reality. The university can be understood in two aspects, the first one related to the formation of a thinking elite and also, the second one, training of manpower for those from the working class, where it maintains and reaffirm class differences. We were able to understand the importance of social determinants for the formation of individual subjects' identity and also the identity of the group of students participating in the Program of Student Assistance. This group is composed mostly by women, single, aged 18 and 24, without children and from the Mato Grosso do Sul, residing with parents in a group of up to four people in the same city on Campus studying, not to own residence. Are in the 3rd/4th semester of courses in Humanities, Bachelor, full-shift and share a per capita income that does not exceed the value of R\$350, with up to four people. The research shows that the group shares social meanings present in our society, even reproducing ideological values incompatible with their origin of class. Meantime, to reproduce content of the dominant ideology, mainly related to the socioeconomic conditions group, do not realize that this condition is not individually determined, being a result of relationships that occur in this capitalist society. The students do not perceive themselves as a part of this political process, which often can describe without being included as part directly affected. Such comprehension would result in the understanding of a social process that culminated in the organization of this group toward a transformation of society.

KEY-WORDS: Consciousness. Socio-historical psychology. Public policy for student assistance.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a definição de Política de Assistência Estudantil.....	108
Tabela 2 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a função da Política de Assistência Estudantil.....	111
Tabela 3 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a razão de existirem Políticas de Assistência Estudantil.....	113
Tabela 4 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre como os acadêmicos se sentem participando do Programa de Apoio ao Estudante.....	119
Tabela 5 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a decisão de participação no Programa de Apoio ao Estudante.....	124
Tabela 6 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a contribuição do Programa de Apoio ao Estudante para a formação.....	128
Tabela 7 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as necessidades dos acadêmicos de uma Universidade Federal.....	130
Tabela 8 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a relação à igualdade ou não entre participantes e não participantes do Programa de Apoio ao Estudante.....	132
Tabela 9 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a relação de diferença ou não entre participantes e não participantes do Programa de Apoio ao Estudante.....	135
Tabela 10 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a constituição de um grupo.....	137
Tabela 11 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as áreas de desenvolvimento da Política Nacional de Assistência Estudantil.....	138
Tabela 12 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as com outros grupos de convívios dos estudantes (amigos).....	140
Tabela 13 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as com outros grupos de convívios dos estudantes (família).....	141
Tabela 14 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre comentários, sugestões e opiniões de seus membros.....	143
Tabela 15 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as Políticas Públicas e Políticas Sociais.....	147

LISTA DE SIGLAS

AIE – Aparelho Ideológico do Estado

BM – Banco Mundial

CEB – Casa do Estudante do Brasil

CEFETs – Centros Federais de Educação Tecnológica

FIES – Programa de Financiamento Estudantil

FMI – Fundo Monetário Internacional

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

GEPAPET – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre os Aspectos Psicossociais da Educação e do Trabalho

IES – Instituição de Ensino Superior

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

IFMA – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEV – Programa de Incentivo à Participação em Eventos

ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PAE – Programa de Apoio ao Estudante

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional de Educação

PREAE – Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis

PróNível – Programa Institucional de Nivelamento

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

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

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFPel – Universidade Federal de Pelotas

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFMS – Universidade Federal de Santa Maria

UNB – Universidade de Brasília

UNE – União Nacional dos Estudantes

USAID - United States Agency for International Development

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 A CONSTITUIÇÃO DAS POLITICAS UNIVERSITÁRIAS NO BRASIL – AS CONDIÇÕES SOCIAIS QUE IMPLICAM NAS CONSCIÊNCIAS INDIVIDUAIS	26
2.1 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e o Programa Nacional de Assistência Estudantil.....	31
2.2 A origem do Ensino Superior no Brasil.....	40
2.3 As primeiras Universidades brasileiras.....	45
2.4 A Universidade Brasileira na Era Vargas e na República Populista	49
2.5 A Ditadura Militar e a Reforma Universitária de 1968	59
2.6 A criação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	62
2.7 A Universidade Brasileira no Século XX e as influências internacionais.....	64
3 A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA E O CONCEITO DE CONSCIÊNCIA	73
3.1 O Materialismo Histórico-Dialético como fundamento para o desenvolvimento de uma Psicologia.....	75
3.2 Uma Psicologia Materialista Histórico-Dialética: A Teoria Psicológica Sócio-Histórica 84	
4 FATORES DE DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS	93
4.1 Dados estatísticos sobre a participação no Programa de Apoio ao Estudante.....	100
4.2 A realização do Grupo Focal	107
4.3 Sobre a definição de Política de Assistência Estudantil	108
4.4 Sobre a função da Política de Assistência Estudantil	111
4.5 Sobre a razão de existirem as políticas de assistência estudantil.....	113
4.6 Sobre como o estudante se sente participando do Programa de Apoio ao Estudante...	119
4.7 Sobre a decisão de participar do Programa de Apoio ao Estudante	124
4.8 Sobre a contribuição do Programa de Apoio ao Estudante para a formação.....	128
4.9 Sobre as necessidades dos acadêmicos de uma Universidade Federal	130

4.10 Sobre a relação entre os participantes e os que não participam do Programa de Apoio ao Estudante	132
4.11 Sobre os objetivos da Política Nacional de Assistência Estudantil	138
4.12 Sobre a relação com os demais grupos de convívio dos estudantes	140
4.13 Considerações finais dos estudantes, comentários, sugestões e opiniões	143
4.14 Sobre o papel das Políticas Públicas e das Políticas Sociais	146
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
REFERÊNCIAS	156
APÊNDICES	163
APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	164
APÊNDICE 2 – INSTRUMENTO PARA GRUPO FOCAL COM ACADÊMICOS	166
ANEXOS	170
ANEXO 1 – PARECER DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA EMITIDO PELA COORDENADORIA DE PESQUISA DA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DA UFMS	171
ANEXO 2 – PARECERES CONSUBSTANCIADOS EMITIDOS PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS	172

1 INTRODUÇÃO

A Educação é uma instituição pela qual cada sociedade organiza a transmissão, para os indivíduos, do conhecimento culturalmente acumulado, de forma a possibilitar suas ações no meio social, garantindo-lhe assim tanto as condições para sua subsistência como de transformação das condições materiais de vida em seu benefício. Saviani destaca que

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (2003, p. 13).

Ao entendermos a Educação como processo de transmissão de construções culturais é válido ressaltar também que este ocorre a partir das exigências do contexto em que é realizado. Assim sendo, para apresentarmos alguns aspectos da Educação, é necessária a compreensão da sociedade em que ela se desenvolve pois, de acordo com Santos,

[...] embora a educação seja a transmissão da cultura, não se pode perder de vista o fato de que ela é condicionada pelo contexto sócio-econômico, que determina quais aspectos da cultura serão transmitidos, com qual intensidade e profundidade, sempre tendo em vista um objetivo definido (2010, p. 139).

Percebemos, então, que a educação é uma das instituições sociais que carrega uma contradição social em si. Ao destacar o papel da educação, Leão indica que esta pode ser “compreendida tanto como ‘produto’ da mudança social, quanto como seu ‘requisito’ e até como seu ‘fator específico’” (1999, p. 98, grifos no original). Entretanto, segundo a autora, existem situações em que essa instituição aparece como foco de estabilidade social e resistência às mudanças, e em outras circunstâncias, apresentam-se como o contrário, preparando o indivíduo para a transformação de hábitos, comportamentos e ideais de vida (LEÃO, 1999).

Especificamente na situação brasileira, a educação formal não se insere nesse último caso. Leão (1999) constata que esses objetivos não foram alcançados, uma vez que não se construiu meios para a produção de processos que promovam o desenvolvimento autônomo de nossa cultura e sociedade.

A contradição se evidencia quando: de um lado, a educação formal proporciona a humanização dos sujeitos, instrumentalizando-os para que possam desenvolver as Funções Psicológicas Superiores, que possibilitam a constituição da consciência individual. De outro lado, a educação formal não propicia que muitos sujeitos atuem e participem da construção da sociedade de forma a entender e mudar os aspectos que lhes são desfavoráveis, fazendo com que ajam apenas na reprodução das construções sociais (SANTOS, 2010). Isso ocorre, por exemplo, quando a educação é eminentemente técnica e não assegura que os sujeitos apreendam a realidade, se inserindo nela de maneira criativa e transformadora para si e seu grupo.

O indivíduo, por meio da educação formal, aprende as formas como as relações sociais se dão na sociedade em que ele se insere. Aprende também como o trabalho está organizado, como se portar diante de determinadas situações, de modo que construa uma representação subjetiva do mundo, que lhe possibilita lidar com a realidade à sua volta. No entanto, as transformações que promove no meio não estão relacionadas ao seu próprio benefício, devido às relações inerentes ao modo de produção.

É possível entender, assim, que a educação formal tem como um de seus objetivos a transmissão de uma ideologia – a da burguesia, impondo determinadas formas de comportamentos, de entendimento do mundo e das relações nele estabelecidas. A ideologia burguesa se sobrepõe à classe trabalhadora, por ser a garantia de manutenção das relações de produção, porque a burguesia detém não apenas os meios de produção da vida material, como também o acesso às produções culturais dessa sociedade. Desse modo, a classe trabalhadora toma como verdade a explicação sobre uma realidade que não é a sua, mas que não é falsa porque corresponde à realidade de quem a construiu: só são verdadeiras para a classe burguesa. Assim, a educação aliena os trabalhadores, que não entendem o contexto em que se inserem.

No caso da Universidade brasileira, encontramos, além dos aspectos destacados acima, outros elementos mediadores para o desenvolvimento da consciência de seus estudantes. Mediadores tais como os valores ideológicos dessa sociedade, as relações estabelecidas interna e externamente ao contexto universitário, tais como a sua organização institucional e as leis e regulamentos a que se submete. Para nossa pesquisa, destacamos o Programa de Apoio ao Estudante como um mediador social da constituição da consciência.

A Universidade também reflete aspectos da sociedade em que se insere, pois como é uma das suas instituições, de acordo com Chauí (2001, p. 35), “significa que ela realiza e

exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada”.

Cabe ressaltar que o nível superior é um importante grau do ensino sistematizado em nossa sociedade, o que significa que os estudantes que dela fazem parte recebem nessa Instituição os últimos mediadores para lidarem com a realidade, finalizando o processo de transmissão de conhecimentos e valores presentes na sociedade.

Diante das constatações acima apresentadas, alguns questionamentos surgem ao nos voltarmos ao tema da assistência estudantil na universidade brasileira: como se configura e qual a função da universidade pública brasileira atualmente? Qual o intuito da criação de uma política de assistência estudantil? A participação em uma política de assistência estudantil é fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos?

Tais perguntas não surgem por acaso, são decorrentes do trabalho da autora junto aos acadêmicos que participam do Programa de Apoio ao Estudante da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. O convívio diário com os eles – tanto nos atendimentos psicológicos como nas palestras, encontros e mesmo no expediente da Divisão de Assistência Acadêmica, sanando dúvidas sobre as seleções para participação nos Programas, debatendo os critérios para inclusão nos Programas assistenciais nas reuniões e discussões profissionais, entre outras atividades – criaram um ambiente propício para o surgimento de tais questionamentos, também impulsionando a busca por respostas que auxiliem os profissionais da equipe em suas atividades. O Curso de Mestrado em Psicologia foi um caminho para iniciar a busca por tais respostas.

Partindo dos ensinamentos contidos na Teoria Psicológica Sócio Histórica, elaborada por L. S. Vigotski, de orientação Materialista Histórico-Dialética, a qual demonstra que a gênese e natureza dos processos psicológicos superiores dos sujeitos é social, bem como que sua individualização no homem deve-se à interiorização da cultura e às características inerentes de cada período histórico em que este se insere; propusemos a investigação do processo de consciência de acadêmicos beneficiados pelo Programa de Apoio ao Estudante da UFMS. Sendo o nosso objetivo principal analisar se a participação no Programa de Apoio ao Estudante é fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos.

O Programa de Apoio ao Estudante é uma das ações de assistência estudantil da UFMS, estruturada com base na Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Essa

política¹ apresenta como meta a criação de mecanismos de redução de desigualdades sociais apresentadas por estudantes pobres, que não têm condições econômicas e culturais para dar prosseguimento a vida acadêmica devido à sua classe de origem, sendo o principal critério para inclusão nas ações de assistência estudantil a renda *per capita* familiar, que deve ser de até um salário mínimo e meio.

Os recursos financeiros oriundos do PNAES são em parte repassada diretamente aos acadêmicos, como no Programa de Apoio ao Estudante, e outra parte é investida em estrutura física e material para o desenvolvimento de ações. Ou seja, essa última parte é investida na própria Universidade, que já deveria estar em condições de receber qualquer aluno que apresentasse as condições acadêmicas exigidas para nela estudar, porém, precisa de recursos que visem atender às necessidades de moradia, alimentação, transporte, saúde, cultura e lazer, esportes, inclusão digital, apoio pedagógico e às necessidades especiais, para os filhos da classe popular.

Nossos estudos indicaram que o PNAES faz parte da organização política assumida pelo Brasil, de cunho neoliberal, que pretende mostrar que com tais ações, no interior da Universidade, poderia compensar as condições socioculturais diferenciadas que fazem com que os estudantes pobres tenham limitações para permanecer na Universidade. Seria como tentar que eles alcançassem o mesmo domínio da cultura e ciência burguesa, o mesmo nível que os provenientes da classe dominante, para, a partir daí, os considerar em condições de igualdade para competir no chamado mercado de trabalho. Dessa forma, se justificaria o insucesso na formação superior responsabilizando os estudantes individualmente, e não ao Estado, pelas deficiências na implementação de políticas sociais, educacionais e econômicas para os cidadãos.

A pobreza pode ser entendida em diversos sentidos, mas na presente pesquisa a compreendemos principalmente como a incapacidade de participar ativa e criativamente da sociedade, conceito esse que vai além da carência econômica. É derivada da dificuldade de acesso aos elementos culturais da sociedade, entre eles a educação e a informação. Tal

¹ Leão (2012, p.67), explica que: “Como a política determina a vida em comum, toda política é pública. Porém, nos últimos anos temos nos defrontado com uma expressão que parece ser redundância, as políticas públicas. Sobre estas, Meksenas (2002) acompanha a tradição marxista ao reafirmar que as políticas públicas, desde suas origens, estão ligadas ao capital, que as elege para ampliar seu domínio sobre os segmentos da classe popular, oferecendo-lhes a ilusão de que poderão ascender socialmente. Oculta-se, assim, a determinação que a divisão social em classes mantém sobre os indivíduos negando-lhes a possibilidade de fácil mobilidade social. Mostra, também, que políticas públicas não são práticas do Estado para promover melhores condições para a classe trabalhadora, mas um modo de o capital manter sua hegemonia evitando a exacerbação das contradições entre as classes sociais”.

definição também envolve a dificuldade satisfação de necessidades básicas de todo ser humano, tais como alimentação, alojamento, saúde, transporte, vestuário, ou seja, a carência de bens e serviços essenciais.

Dada a relevância do tema e o tempo em que o PNAES se encontra em vigor, verificamos que há outros trabalhos que se dedicaram à investigação da Assistência Estudantil na universidade brasileira, como o de Kowalski (2012), que trata da efetivação das Políticas de Assistência Estudantil desenvolvidas nas universidades do Rio Grande de Sul sob a ótica da garantia de direitos aos acadêmicos que dela participam. No estudo, a autora se baseia nas políticas assistenciais desenvolvidas em duas IES: a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

A autora (2012, p. 25) apresenta como necessária a “(re)organização e consolidação de programas e projetos da Política de Assistência Estudantil”, para o atendimento aos alunos de baixa renda. Tal objetivo aumentaria a busca pelo Ensino Superior e colocaria o Brasil em situação de igualdade com demais países latino-americanos quanto à formação de jovens entre 18 e 24 anos, cujos índices são mais altos que o brasileiro, bem como proporcionaria a melhoria do desempenho acadêmico e, conseqüentemente, a redução da retenção e evasão escolar dessa parcela do alunado.

Após os estudos relacionados à história das Políticas de Assistência Estudantil no Brasil e de suas particularidades no Rio Grande do Sul, Kowalski (2012) acrescentou a realização de grupos focais com estudantes e profissionais de universidades gaúchas e, também, confirmou que a atual política de expansão do ensino superior no Brasil se dá mais de forma quantitativa do que qualitativa, uma vez que o que se tem pensado são ajustes econômicos que implicam na redução de custos para a formação nas IES.

As ações relacionadas à assistência estudantil, dessa forma, seriam uma concessão de direitos aos alunos, mas com uma condicionalidade que limita a forma como esse direito é concretizado. Essa condicionalidade está ligada à submissão dos acadêmicos a um processo de seleção e às punições, como a perda dos benefícios em casos de baixo rendimento, abandono do curso ou reprovação. Para a autora (2012), há a necessidade de pensar a assistência estudantil assim como o próprio direito à educação, “como uma política universal a ser usufruída por todos os estudantes, independentemente de sua condição social” (KOWALSKI, 2012, p. 159).

Outra pesquisa analisada foi a desenvolvida por Abreu (2012), que teve como objetivo avaliar o processo de implementação de programas, projetos e serviços que compõem a

Assistência Estudantil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), bem como suas contribuições para o acesso, permanência e conclusão de curso dos estudantes na educação profissional e tecnológica no contexto da expansão da rede federal.

Para tanto, foi realizado um estudo avaliativo do processo, entendendo a avaliação como prática constitutiva das políticas públicas, que busca identificar os obstáculos presentes no processo de implementação da Política de Assistência Estudantil e aferir sua capacidade de possibilitar o acesso, a permanência e a conclusão de curso. A concepção de política pública, para a autora, perpassa a concretização de direitos sociais, garantidos pelas leis, sendo que isso se dá pelo controle democrático exercido pela sociedade civil organizada (ABREU, 2012).

Utiliza como critérios a eficácia e a eficiência das ações, sendo que “eficácia refere-se ao desempenho institucional, no sentido de avaliar a capacidade administrativa no alcance dos objetivos e resultados propostos” (ABREU, 2012, p. 28) e a eficiência “define a dimensão econômica e expressa a relação entre os custos e os benefícios do programa ou do projeto” (ABREU, 2012, p. 28). Na pesquisa, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados questionários abertos e semiabertos aplicados aos alunos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e entrevistas semiestruturadas com profissionais do quadro de servidores institucionais.

Uma das principais conclusões que a autora apresenta é que os resultados alcançados estão conforme os documentos e discursos oficiais:

[...] a assistência ao estudante tem sido pensada como uma estratégia que, ao atender as necessidades dos estudantes, está contribuindo para a diminuição dos efeitos das desigualdades sociais e para o acesso e permanência dos estudantes no sistema educacional, o que, por sua vez, contribui para sua inclusão no mundo do trabalho e na sociedade (ABREU, 2012, p. 166-167).

No entanto, ressalta que a conclusão dos estudos não garante o acesso do estudante ao trabalho, tampouco a sua inclusão social, compreendida como igualdade de condições, uma vez que tais aspectos não estão diretamente relacionados à educação, sendo antes decorrentes das relações sociais de produção (ABREU, 2012).

A autora compreende o conceito de inclusão social numa perspectiva dialética, em articulação com o significado de exclusão, num contexto em que as mais recentes formas de exploração do trabalhador reduzem a possibilidade de acesso aos direitos sociais básicos, além de ocasionar a perda de direitos conquistados historicamente (ABREU, 2012). Assim, a

inclusão social é tida como os meios de redução dos danos causados pelas relações de produção do sistema capitalista.

Este estudo avaliativo apresenta ainda quatro quesitos indicadores da eficácia e eficiência das ações de assistência, sendo eles o acesso; a cobertura, enquanto atendimento do número de acadêmicos em situação de pobreza na universidade; os serviços oferecidos; e o produto. Quanto ao primeiro quesito, indica que não há suficiência de clareza quanto aos procedimentos e critérios utilizados para acesso aos serviços e projetos disponibilizados na área de assistência estudantil.

Quanto à cobertura, indica que as ações não atendem toda a demanda existente, apresentando limites principalmente institucionais, decorrentes de um crescimento quantitativo de alunos, devido à expansão dos Institutos Federais, muito mais do que um crescimento qualitativo desses. Isso porque a infraestrutura institucional não acompanhou tal crescimento, destacando limites, como a falta de servidores para os atendimentos aos estudantes, bem como a insuficiência de recursos financeiros e materiais. Sobre o produto, a participação em ações de assistência estudantil é indicada como fator que contribui para o acesso e permanência dos estudantes na instituição. Ainda assim, a autora não deixa claro na pesquisa de que forma a participação nas ações de assistência estudantil pode ser considerado um produto.

Percebemos que os critérios avaliativos utilizados pela autora são próprios das avaliações de políticas públicas dentro dos princípios neoliberais tal como vem sendo normatizados desde 2000. Dessa forma, entendemos que eles não possibilitam uma avaliação efetiva, uma vez que não há instrumentos para alcançar a eficácia.

A autora conclui que a implementação do PNAES promove ampliação das ações de assistência estudantil no IFMA, com critérios e instrumentos adequados. No entanto, ainda não abrange toda a demanda existente, sendo necessária uma reorganização da assistência estudantil no âmbito institucional.

Já o trabalho de Gonçalves (2011) tem como objetivo conhecer as concepções existentes sobre a Política de Assistência Estudantil, desenvolvida na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) a partir de 2009, entre os alunos participantes de seus Programas. Através da escuta dos diretamente envolvidos, realizada por entrevistas semiestruturadas, indica limites e possibilidades dessa modalidade de política social. Para tanto, a questão norteadora do objetivo do estudo foi: “Qual o significado atribuído à Política de Assistência Estudantil

desenvolvida na UFPel, desde o ano de 2009, pelos alunos atendidos nos seus programas de moradia, alimentação e transporte?” (GONÇALVES, 2011, p. 69). Para a autora:

Interessa analisar se a Política de Assistência Estudantil da UFPel está demarcada pela perspectiva de uma política de direito dos cidadãos, propiciando condições que, de fato, lhes possibilitem concluir o curso de graduação de forma exitosa e conquistar sua cidadania. Ou se ela permanece na concepção de uma ajuda assistencialista oferecida aos despossuídos de condições para o estudo superior, sem preocupar-se com a sua qualificação pessoal e profissional (GONÇALVES, 2011, p. 66-67).

O estudo buscou subsidiar debates sobre cidadania e direitos sociais dos estudantes participantes, com o fim de qualificar a assistência estudantil como política emancipatória. Em suas considerações, a autora indica entre os limites da Política de Assistência Estudantil na UFPel, que a capacidade de atendimento dos programas existentes não acompanhou o crescimento do número de vagas na Instituição, sendo que a qualidade dos serviços oferecidos ficou comprometida. Os alunos destacaram como principais problemas a superlotação dos Restaurantes Universitários, da Moradia Universitária, do transporte coletivo e o número reduzido de profissionais de Serviço Social para atendimento dos estudantes.

Como emancipatória, a autora entende a política que contribui para a ampliação do acesso aos direitos sociais, que facilita alcançar a cidadania. Seu oposto seria a política de cunho assistencialista, que serve como forma de cooptar pessoas beneficiadas para apoiarem um sistema que legitima a não universalização dos direitos sociais.

Como possibilidades, os alunos indicaram a Política “como meio fundamental para permanecer e concluir o curso” (GONÇALVES, 2011, p.110). Os alunos afirmam que a baixa renda familiar não seria suficiente para suprir as despesas de um curso superior e, muitas vezes o horário do curso não permitiria o exercício de uma atividade remunerada, sendo que os Programas oportunizam a seus usuários mais tempo para se dedicarem aos estudos. Os resultados da pesquisa indicam, ainda que os estudantes não apreendem a Política de Assistência Estudantil como um dever do Estado, e sim como uma ajuda, um apoio, que se torna necessária uma vez que compreendem sua condição socioeconômica como um problema pessoal.

As conclusões desse trabalho estão muito próximas de nossa hipótese inicial, de que a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) não se constitui como um fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos participantes, uma vez que os alunos a percebem como um benefício dado pelo governo, sem apreenderem as determinações das

condições sociais em que estão inseridos. Em nossa pesquisa, no entanto, ao realizarmos a Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), pudemos observar como isso se revela na organização do sentido para os acadêmicos, conforme veremos no Capítulo 4.

Em outro trabalho, intitulado *A equidade na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil*, Costa (2010) buscou com o estudo das políticas assistenciais estudantis, melhor compreensão sobre “o que vem sendo feito para tornar o ensino superior mais democrático, não só no que tange ao seu acesso, mas, principalmente a sua permanência” (COSTA, 2010, p. 19). Para tanto, a autora pauta seu estudo pela identificação do aspecto da equidade nas políticas assistenciais em duas IES: a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Destaca que o acesso ao ensino superior “passou a ser considerado não apenas uma exigência econômica, mas também um indicador do desenvolvimento da democracia e da justiça social, muitas vezes garantido por medidas compensatórias” (COSTA, 2010, p. 23), afirmando a necessidade de implementação de uma política de assistência estudantil pautada na garantia de direitos sociais e de cidadania a todos os estudantes, e não na concessão de benefícios que serviriam apenas para atenuar problemas socioeconômicos mais profundos, como as políticas de cunho compensatório. Para a autora, “essas políticas estão contribuindo cada vez mais para a equidade na educação superior, visto que possibilitam minimizar as diferenças de ordem socioeconômica, pedagógica, psicológica e cultural” (COSTA, 2010, p. 181). Para a autora, a equidade seria a garantia de que todos os estudantes podem ter as mesmas condições no desenvolvimento de sua formação.

Os trabalhos desenvolvidos indicam o PNAES como uma política de cunho emancipatório, mas que não atinge tal objetivo efetivamente, uma vez que os acadêmicos que dela participam não a compreendem dessa forma, e sim como uma política compensatória, que lhes forneceria iguais condições com os demais para o ingresso, permanência e conclusão do curso superior. Assim, reiteramos um dos motivos para a realização de nossa pesquisa: investigar como esses estudantes percebem o PNAES para além dos discursos da política, uma vez que esta não confere aos estudantes elementos necessários para a compreensão do contexto em que se inserem, para que transformem a realidade em seu favor.

Nossa hipótese inicial era que o Programa de Apoio ao Estudante não se constitui como fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos que dele participam. Isso porque uma vez que uma consciência desenvolvida deveria apreender a realidade concreta, ou

seja, alcançar aspectos que não são explicitados no cotidiano. O desenvolvimento da consciência permite que a compreensão da realidade vá além da aparência, permitindo que o sujeito entenda a sua situação no mundo e organize seu pensamento, suas emoções e seu comportamento para tornar a sua vida melhor, atendendo às suas necessidades.

A partir dessa pequena contextualização de nosso tema, podemos dizer que, apesar de nossa hipótese original estar negada, uma vez que as pesquisas mostram que os acadêmicos não tomam o PNAES e seus programas tal como os divulgam os seus concebedores, nenhuma das pesquisas analisou essas condições a partir da Psicologia Social. Ou seja, nossa pesquisa investigou os aspectos sociais que implicam nos aspectos psicológicos e se contribuem para esse avanço das consciências, efetivamente ou apenas de modo superficial. Tal hipótese se apoia no fato de que a atual constituição das universidades no Brasil (sua organização política, os conteúdos atualmente ministrados) não fornece instrumentos suficientes para o desenvolvimento da consciência dos seus estudantes, conforme demonstramos no Capítulo 2.

Os resultados de nossa pesquisa encontram-se organizados na forma da presente dissertação, dispostos em três capítulos. No Capítulo 2, denominado A constituição das políticas universitárias no Brasil – as condições sociais que implicam nas consciências individuais, traçamos a história da universidade brasileira a partir da elaboração das políticas universitárias. Identificamos, assim, que a universidade foi fundada a partir dos interesses da classe dominante, para suprir as necessidades de formação de uma burguesia intelectualmente preparada para exercer o domínio do desenvolvimento econômico e social. O acesso a essa instituição pelas camadas mais pobres ocorre inicialmente de maneira restrita e progride em termos numéricos em consonância com a industrialização brasileira.

Para podermos apreender as condições que vincularam a universidade ao projeto social da burguesia brasileira, tivemos que contextualiza-la e a partir dessa construímos uma totalidade com a qual passamos a trabalhar. O recurso técnico para tanto foi a pesquisa bibliográfica, na qual diversos autores foram selecionados e utilizados nesse trabalho (LIMA, AZEVEDO, CATANI, 2008; CUNHA, 2007a, 2007b, 2007c; MORHY, 2004; MOTA, 2004; OLIVE, 2002; ORSO, 2007; SAVIANI, 1984, 2003, 2007; entre outros).

No estudo da história da universidade e da política de assistência nela inserida, percebemos o PNAES em uma conjuntura de pactuação entre o governo brasileiro e organismos internacionais, com fins de um ajuste neoliberal, necessário para a manutenção do sistema capitalista. Seus fundamentos, de redução de desigualdades sociais, trazem veladamente princípios liberais de responsabilização dos indivíduos pelos problemas sociais e

educacionais decorrentes, em verdade, da omissão do Estado em relação aos cidadãos. Esse é também o Capítulo que apresenta as condições sociais existentes e que ao longo da história foram articulando a educação superior ao trabalho e, portanto, oscilando entre a preparação técnica ou intelectual. Foi nesse bojo que a Universidade se abre à classe trabalhadora.

O Capítulo 3, A consciência – a mediadora conceituada pela psicologia Sócio Histórica, apresenta a fundamentação teórica de nossa pesquisa, a Teoria Psicológica Sócio-Histórica, desenvolvida por L. S. Vigotski. Esta Teoria traz a consciência como objeto de estudo, oferecendo uma definição de seu conceito enquanto estrutura, função e sistema, e identificamos a educação e a política de assistência como elementos mediadores para sua constituição. Consideramos o princípio que a Educação é um dos meios de transmissão da cultura historicamente acumulada em cada sociedade e, como nas sociedades de classe, a classe que tem condições de fazer a seleção, registro e transmissão da cultura é a burguesia. A participação da classe trabalhadora nessa transmissão pode se estabelecer como instrumento político que lhe dá acesso ao que a oprime, porque o desconhece.

No Capítulo 4, denominado A consciência dos estudantes universitários: aspectos sócio-políticos que as desenvolvem, enfocamos a discussão sobre o método e apresentamos nossos procedimentos técnicos. Para nossa investigação, utilizamos a técnica de Grupo Focal; com os dados obtidos, procedemos a Análise de Conteúdo, conforme descrita por Bardin (1977). Agregamos ao nosso referencial teórico, ainda, os conceitos de grupo e processo grupal no entendimento de Martín-Baró (1989).

Nossas principais conclusões indicam que a universidade pode ser compreendida em duas vertentes, a primeira delas relacionada à formação de uma elite pensante, projeto histórico que não é abandonado, e sim direcionado à classe burguesa. E a segunda, de formação de mão de obra aos provenientes da classe popular, onde se mantém as diferenças de classes, porém mantendo a ideologia de ascensão social imposta para encobrir a exploração da classe dominante pela dominada.

Pudemos entender as determinações sociais importantes para a constituição da identidade dos sujeitos particulares e também da identidade do grupo de estudantes que participam do Programa de Apoio ao Estudante. Tal grupo é composto, em sua maioria, por mulheres, solteiras, com idade entre 18 e 24 anos, sem filhos e provenientes do Mato Grosso do Sul, que residem com os pais num grupo de até quatro pessoas, no mesmo município do Câmpus em que estudam, em residência não própria. Estão no 3º/4º semestre de cursos na

área de Humanas, bacharelado, em turno integral. Finalmente, compartilham uma renda per capita que não ultrapassa o valor de R\$350, com até quatro pessoas.

Com a realização e análise do Grupo Focal, evidencia-se que o grupo compartilha dos significados sociais presentes em nossa sociedade, ainda que reproduzam valores ideológicos não compatíveis com sua origem de classe. Os estudantes se percebem como membros de um grupo, o que nos leva a concluir que há uma consciência individual mediada pela participação no Programa de Apoio ao Estudante, e que se constitui uma identidade de grupo também formada por essa participação.

Entretanto, ao reproduzirem conteúdos da ideologia dominante, principalmente relacionados à condição socioeconômica do grupo, não se dão conta de que essa condição não está determinada individualmente, sendo resultado das relações que se dão em uma sociedade capitalista. O que é percebido pelos estudantes é apenas a aparência desse processo: sua situação de pobreza. Os estudantes não se percebem como parte desse processo político, que muitas vezes conseguem descrever, sem nele se incluírem como parte diretamente afetada.

Entendemos, finalmente, que tal compreensão resultaria na compreensão de um processo social que culminaria na organização desse grupo em direção a uma organização que busque a transformação da sociedade.

2 A CONSTITUIÇÃO DAS POLITICAS UNIVERSITÁRIAS NO BRASIL – AS CONDIÇÕES SOCIAIS QUE IMPLICAM NAS CONSCIÊNCIAS INDIVIDUAIS

Para o desenvolvimento de nossa pesquisa, se fez necessário o entendimento de que uma consciência desenvolvida é aquela que consegue apreender a realidade concreta, ou seja, aquela que percebe os aspectos que não são explicitados no cotidiano, que vai além da aparência, permite que o sujeito entenda a sua situação no mundo e, por esses conteúdos, organize seu pensamento, suas emoções e seu comportamento para tornar a sua vida melhor, atendendo as suas necessidades e as do grupo/classe social da qual faz parte.

A importância social e psíquica dos conteúdos que constituem as consciências dos acadêmicos participantes do Programa de Apoio ao Estudante refere-se à capacidade de entendimento das formas das suas inserções nos contextos sociais, político, econômico e institucional dos quais fazem parte, bem como a apreensão das possibilidades desses conteúdos facilitarem a continuidade do desenvolvimento de suas consciências e a consequente forma de realizarem as suas atividades sociais e individuais.

Em consequência, é fundamental identificar se, dentre esses fatores, a Educação e uma política de assistência estudantil estão considerados na constituição da consciência dos acadêmicos, tendo em vista sua realidade social, econômica e institucional. Sendo, assim, um de nossos objetivos, é entender como o Ensino Superior ministrado na Universidade e as políticas que a orientam, em especial a de assistência estudantil, contribuem para o desenvolvimento da consciência dos acadêmicos participantes do Programa de Apoio ao Estudante.

Ao lidarmos com nosso objeto de estudo, qual seja, a consciência de acadêmicos que participam de um Programa com características assistenciais em uma Universidade Federal, não há como fazer sua desvinculação do contexto em que se inserem: uma sociedade dividida em classes, que se organiza historicamente de acordo com o modo de produção capitalista. É este que determina as formas das relações estabelecidas entre seus membros, bem como exige o desenvolvimento de componentes superestruturais, entre eles a Educação, que oferecem as explicações sobre a realidade.

Assim sendo, construímos algumas hipóteses iniciais, dentre elas que os acadêmicos que buscam o Programa de Apoio ao Estudante são oriundos da classe trabalhadora, mas são educados na Universidade como se pertencessem a classe burguesa. O que lhes impediria de

entenderem que as suas situações sociais estão e continuarão a estar condicionadas, primeiramente, pela sua classe social de origem. Pensamos, também, que a ausência da consciência de sua inserção social deveria dificultar o entendimento das causas e consequências de suas afiliações ao Programa governamental que lhes oferece poucas condições para permanecerem nas universidades, mas o faz como se essas ofertas eliminassem as diferenças psicossociais estabelecidas pela origem de classe e ainda como dádiva social.

Isso porque, em nossa contextualização apresentada na Introdução deste trabalho, outras pesquisas mostraram que os alunos têm consciência que o Programa tem caráter compensatório mas, mesmo assim, não consegue cumprir essa função porque não garante a inserção no mercado de trabalho após a conclusão dos cursos na Universidade. Fica claro que o objetivo primordial das políticas sociais, especificamente de assistência estudantil, é a emancipação dos sujeitos, e não o de fazer a compensação das diferenças sociais ou econômicas, ou ainda oferecer benesses a um grupo específico na medida em que alivia uma possível tensão social. Por isso, em nosso trabalho, vamos nos centrar nos aspectos psicológicos que permitem ou impedem a constituição de entendimento dessa realidade do Programa de Apoio ao Estudante da UFMS, inserido na Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Para tanto, neste Capítulo, abordamos o tema da Educação no Brasil e a função social que desempenha enquanto mediadora dos conflitos entre as classes sociais e facilitadora ou dificultadora da ampliação da consciência individual e da consequente forma de atuação dos indivíduos na sociedade.

Orso (2007a), ao se referir a Educação, destaca que antes do surgimento da escola, a educação confundia-se com a própria vida, sendo o saber oriundo das experiências do grupo e, por isso, socializado. Não havia propriedade privada ou dominação e esse conhecimento não era utilizado como instrumento de poder. O autor destaca que a escola surge durante o escravismo, na sociedade de classes, assumindo um caráter específico:

Como quem detém o poder econômico, detém também o poder político, espiritual e ideológico, as ideias dominantes de cada época refletem em grande parte as ideias dos dominantes. A educação torna-se educação de classe, voltada para a reprodução dos interesses de classe que detém esses poderes (ORSO, 2007a, p. 3).

Isso confirma que “o modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral” (MARX, 2012a, p. 271), e a Educação, como

instituição social, trará as marcas e determinações da sociedade que a promove a cada período histórico. Como ela se insere, até os dias atuais, no bojo das lutas de classes e, em geral, sob o controle da classe dominante, esse contexto, desde as transformações sociais e econômicas que deram origem ao capitalismo, não pode ser ignorado. Conforme destaca Orso, quando afirma que “a educação deixa de estar a serviço de todos, torna-se um privilégio das classes dominantes, deixa de voltar-se para a vida e passa a ser instrumentalizada para a reprodução dos interesses dessa elite” (2007a, p. 3-4).

Isso se manifesta também ao nos determos sobre a educação brasileira, na qual o caráter de classe está marcadamente presente, e se explicita nas diferenças entre a qualidade da escola, as condições de aprendizagem, a valorização dos professores. Estes são indicadores mais ou menos reconhecidos conforme as conquistas da classe trabalhadora, sendo que a classe dominante cede às suas reivindicações pela negociação ou pela pressão exercida pelos trabalhadores organizados, através de greve ou outros movimentos característicos. Por isso, se justifica o fato de a educação e as políticas que a implementam se alterarem continuamente e terem se tornado

[...] uma preocupação das elites com o monopólio e controle da escola e a colocação dela a seu serviço, uma vez satisfeitas suas necessidades e interesses, tem sido progressivamente transformada em apenas mais um espaço mercadológico, utilizado tanto como meio de resolver parte das crises do capital, como para manipulá-la ideologicamente e controlá-la burocraticamente, impedindo toda e qualquer possibilidade de transformação via educação (ORSO, 2007a, p. 4).

Identifica-se que a escola tem servido tanto como formadora de força de trabalho para reprodução e ampliação do capital, quanto como aparelho ideológico que tem a intenção de inviabilizar qualquer possibilidade de transformação social, ou de crítica ao próprio sistema. O autor indica que a escola tem sido concebida como o principal instrumento para construção e viabilização de um projeto burguês de educação para o Brasil, uma vez que produz e dissemina, por meio de seus conteúdos, a ideologia dominante (ORSO, 2007a).

Isso porque, conforme Althusser (1980), o conceito de Aparelho Ideológico do Estado (AIE) corresponde a realidades que se apresentam sob a forma de instituições distintas e com fins específicos. Os diferentes AIEs, tais como o escolar, o familiar, o jurídico, o cultural, etc., são instrumentos da classe dominante para o exercício de seu poder sobre a classe operária por meio da ideologia e da repressão, utilizadas em uma situação limite, ainda que atenuada, dissimulada ou simbólica. O autor indica ainda que os AIEs não são apenas o alvo da luta de

classe, mas o local onde se desenvolve essa luta em diferentes períodos históricos (ALTHUSSER, 1980).

Por essas determinações sociopolíticas, entendemos a educação, como o processo que permite que os aspectos infra e superestruturais desenvolvidos e acumulados historicamente pela sociedade sejam apropriados pelos indivíduos, e que a escola é tida como o espaço onde esse processo ocorre; envolvendo o conjunto dos membros que a compõe, alunos e professores. Obviamente, este processo não está desvinculado historicamente das contradições presentes na sociedade de classes.

Essas podem ser exemplificadas pelo prescrito na Constituição Federal brasileira, que em seu Artigo 205 preconiza que, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2002, p. 128). Entretanto, o exercício da cidadania e o desenvolvimento das pessoas dependem dos aspectos socioeconômicos que condicionam as suas vidas concretamente e, quando tratado em abstrato, falsamente iguala a todos.

Entretanto, o sistema educacional brasileiro está organizado, tendo em vista os objetivos acima indicados, em níveis escolares com finalidades específicas, conforme apresenta Neves (2002, p. 45, grifos no original):

Os níveis escolares dividem-se em: *Educação Básica* – cuja finalidade é desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. É composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e *Educação Superior* – ministrada em instituições de ensino superior (públicas ou privadas), com variados graus de abrangência ou especialização, abertas a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e aprovados em respectivo processo seletivo.

No Brasil, a Educação Superior ocorre em um sistema complexo e diversificado de instituições públicas e privadas, em diferentes cursos e programas e em diferentes níveis, desde a graduação até a pós-graduação nas modalidades *lato sensu*, os cursos de especialização, e *stricto sensu*, os cursos de mestrado e doutorado. Interessa-nos compreender, dentro da tipologia de instituições de Educação Superior, a definição de Universidade que utilizaremos ao longo de nosso estudo.

Olive (2002) e Neves (2002) destacam que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) nº 9394, de 1996, redefiniu as Instituições de Ensino Superior (IES), dentre elas a Universidade, que passou a ser entendida como:

Instituições pluridisciplinares, que se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e de extensão e por terem, obrigatoriamente, em seu quadro docente, 1/3 de professores com titulação de mestrado e doutorado e 1/3 de professores em regime de trabalho integral [...]. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial [...]. É conferida às universidades autonomia para criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior; fixar os currículos de seus cursos e programas; aumentar ou diminuir o número de vagas, de acordo com a capacidade de atendimento e as exigências do seu meio; contratar e dispensar professores; estabelecer planos de carreira docente; elaborar e formar seus estatutos e regimentos, de acordo com as normas gerais em vigor; estabelecer programas de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão; celebrar contratos como entidade jurídica; administrar receita pública e privada; e receber doações e heranças (NEVES, 2002, p. 48).

A autora destaca que as universidades públicas federais ainda não gozam de autonomia financeira e patrimonial (NEVES, 2002). Mas, neste conceito, exclui-se as IES caracterizadas como Centros Universitários e as instituições não-universitárias, tais como Faculdades Integradas, Faculdades, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), e Escolas Superiores, entre outras, que não serão abrangidas em nosso estudo.

Cabe ainda ressaltar que interessa-nos uma parcela específica das Universidades, quais sejam, as IES Públicas Federais, chamadas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), mantidas como pessoas jurídicas de direito público, vinculadas à administração direta da União. Incluem-se nessa categoria as Universidades Federais e os Institutos Federais. Excluem-se, assim, as instituições privadas particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas, com ou sem fins lucrativos, bem como as IES mantidas por estados e municípios.

Os Institutos Federais são definidos como:

[...] instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com forte inserção na área de pesquisa aplicada e na extensão. Possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, com estrutura de organização e funcionamento semelhantes (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO DO SUL, 2010).

De acordo com o resumo técnico do Censo da Educação Superior, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), no ano de 2010, o Brasil contou 99 IFES (BRASIL, 2012). Esta demarcação do nosso universo de pesquisa deve ser realizada, pois o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é direcionado exclusivamente às IFES. Para as demais IES, especialmente as privadas, se desenvolveram outras políticas, tais como o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e

o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), ambos com objetivos de apoiar financeiramente os alunos, principalmente em relação aos custos com as mensalidades nas instituições particulares.

Estas condições exigem que apresentemos o Programa Nacional de Assistência Estudantil para, a partir dele, buscarmos historicamente a sua gênese nos embates pela educação na sociedade brasileira.

2.1 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais e o Programa Nacional de Assistência Estudantil

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007, tem como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007). Propõe a elevação da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais em noventa por cento e, ainda, a distribuição do número de alunos por professor na proporção de dezoito para um, num prazo de cinco anos contados a partir da adesão da instituição ao Programa (BRASIL, 2007).

Suas diretrizes foram elaboradas nos seguintes termos:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e
- VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007).

Para adesão ao previsto no REUNI, as universidades devem elaborar uma proposta, com estratégias que deverão atingir todas as diretrizes previstas no Decreto. Depois de aprovada pelo Ministério da Educação, um plano de trabalho entra em vigor, sendo destinados recursos específicos para sua execução (BRASIL, 2007).

Para Lima, Azevedo & Catani (2008, p. 23), o REUNI representa

[...] um programa de reforma das IFES [Instituições Federais de Ensino Superior] acoplado a um *plus* de financiamento para aquelas universidades que a ele aderirem. Esse conjunto de condições é uma forma de estimular a concorrência entre as universidades federais. Talvez mais correto seria dizer que se trata de uma competição de regularidade e de busca de identidade ao modelo sugerido pelo MEC.

Pode-se também compreender o REUNI como uma forma do Estado se desresponsabilizar pela educação superior, retirar o financiamento previsto constitucionalmente da educação, destinando-o a uma política específica, impondo suas decisões pela ameaça do não envio de recursos ou pela destinação de mais recursos como incentivo somente àquelas universidades que seguem suas regras.

De acordo com esta política, a universidade que não se reestruturar, não se reorganizar na forma definida pelo Estado, deixa de receber recursos que são previstos legalmente. Além disso, o aumento da competição entre as instituições promoveria, por um lado, aquelas universidades que já são fortes, pois teriam maior facilidade em implementar sua organização e, por outro, desfavoreceria ainda mais aquelas universidades que não tem definida sua política organizativa, tornando-as mais vulneráveis ainda pelo não recebimento de recursos.

Como já mencionamos, tais definições e influências externas nas políticas públicas brasileiras são partes de um processo histórico que vem se desenvolvendo em decorrência de fatores internos e externos, primordialmente pelas definições da ideologia neoliberal e do contexto de globalização mundial.

Outras políticas surgem para facilitar a implementação do REUNI, tal como o PNAES, que teve sua criação como Plano Nacional em julho de 2007, instituída através da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e estabelecida como Programa Nacional pelo Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010.

O Decreto nº 7234 indica, em seu Artigo 1º que “O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010).

Os objetivos do PNAES são apresentados no Artigo 2º, conforme segue:

- 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).

Esta política tem como objetivo a criação de mecanismos de redução de desigualdades sociais apresentadas por estudantes pobres, que não têm condições econômicas ou culturais para prosseguimento da vida acadêmica devido à sua origem de classe social.

No Artigo 3º do Decreto, é indicado que as ações desenvolvidas dentro do PNAES devem ter em vista a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, voltadas a acadêmicos matriculados em cursos presenciais das IFES, sendo essas ações direcionadas às seguintes áreas:

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

Também é indicado no Decreto que as IFES têm autonomia para definir critérios e metodologia de seleção de alunos de graduação a serem beneficiados. Além disso, as IFES devem organizar as ações de assistência estudantil, “considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente” (BRASIL, 2010), viabilizando igualdade de oportunidades, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico e prevenindo situações de evasão e repetência decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

O público-alvo das ações é indicado no Decreto da seguinte forma:

Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010).

De acordo com os pressupostos teóricos por nós adotados, é evidente que a tentativa de redução de desigualdades sociais se caracteriza como um engodo, uma vez que numa

sociedade de classes não há mobilidade social e a desigualdade social é inerente. É de se destacar que tal política traz a alguns poucos os benefícios que são a garantia de sobrevivência de qualquer pessoa, ou seja, que deveriam estar disponíveis a todos, não apenas a uma parcela.

O PNAES garante, ainda, o repasse de recursos financeiros às IFES, que elaboram e executam uma política assistencial de acordo com as necessidades encontradas em cada região, seguindo os objetivos gerais estabelecidos.

No caso da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), nos dez campi e na Cidade Universitária em Campo Grande, a Política de Assistência Estudantil é executada pela Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PREAE) e está organizada, desde 2008, para o atendimento prioritário dos acadêmicos pobres, por meio de Programas, respondendo, dessa forma, ao proposto no PNAES. Em 2011 o montante destinado às ações de assistência estudantil foi de R\$10.974.413, 00 (dez milhões, novecentos e setenta e quatro mil, quatrocentos e treze reais) (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012).

Cabe ressaltar que na Instituição não há um documento oficial que indique como está estruturada a Assistência Estudantil, sendo que, para os fins da presente pesquisa, foi disponibilizado pela Coordenadoria de Assuntos Estudantis o Relatório Anual de Atividades referente ao ano de 2011, do qual extraímos todas as informações sobre os recursos financeiros e os Programas de Assistência.

Em 2011, entre os programas desenvolvidos pela PREAE está o de Acessibilidade, no qual se propõe:

[...] o planejamento e a organização de recursos e serviços para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos, que devem ser disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012).

O projeto de implantação do Programa de Acessibilidade, o UFMS Acessível: estratégias para inclusão do acadêmico com deficiência na UFMS prevê a construção dos Núcleos de Acessibilidade para a eliminação de barreiras físicas, pedagógicas e de comunicações,

Visando garantir aos acadêmicos com deficiência o direito de realizar seus estudos de nível superior em ambientes inclusivos de ensino e aprendizagem, e a necessidade de adequar o ensino superior à legislação brasileira vigente, o desenvolvimento na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) do Programa de Acessibilidade dotado de caráter interdisciplinar surgiu do envolvimento de pesquisadores, docentes e discentes (graduação e de pós-graduação strictu-sensu), técnicos-administrativos, trabalhando dentro de uma visão inclusiva de pesquisa, avaliando o atendimento educacional especializado no âmbito da UFMS para atender às necessidades de seus acadêmicos com deficiência (MARIANI, 2009, p. 5).

O Programa se baseia no modelo de educação inclusiva, que requer o aperfeiçoamento das práticas envolvidas nos processo ensino-aprendizagem, no que toca à demanda de recursos “para a adaptação dos ambientes físicos, aquisição de softwares específicos, contratação de profissionais especializados, entre outras necessidades” (MARIANI, 2009, p. 7).

Também se desenvolveu o Programa de Assistência à Saúde, pelo qual os acadêmicos são encaminhados para atendimento médico, no Hospital Universitário e para atendimento odontológico, oferecido na Clínica da Faculdade de Odontologia, ambos da UFMS. O atendimento psicológico é realizado por profissionais de psicologia na Cidade Universitária e no Campus do Pantanal e de Três Lagoas, locais com maior quantitativo de acadêmicos. Também são desenvolvidas ações preventivas relacionadas ao uso de álcool, tabaco e outras drogas (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012).

A partir do ano de 2012, conforme as normas estabelecidas pelo Sistema Único de Saúde, os encaminhamentos para atendimento no Hospital Universitário foram suspensos e os alunos são orientados a buscar a rede pública de saúde e as Centrais de Vagas das Secretarias Municipais de Saúde. Para que os outros atendimentos específicos ao público da assistência estudantil tivessem continuidade, são feitas com os recursos do PNAES reformas em diversos espaços já existentes para o ensino, como as Clínicas da Faculdade de Odontologia e do Curso de Fisioterapia, além de oferecimento de salas no prédio da Divisão de Assistência Acadêmica para as atividades práticas dos alunos do Curso de Nutrição.

Em 2011, foi instituída uma comissão composta por docentes, assistentes sociais, psicólogos e técnicos em assuntos educacionais, com o fim de realizar estudos e organizar atividades preventivas nas áreas de saúde mental, uso de álcool, tabaco e outras drogas. No mesmo ano foi realizado um Ciclo de Palestras sobre a temática no Campus de Ponta Porã e

na Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia, conforme solicitações da direção do Campus e da Faculdade.

Por meio do Programa de Inclusão Digital, foram implantados Laboratórios de Informática em cada Campus da UFMS, possibilitando “acesso à informática a todos os acadêmicos da Instituição, especialmente àqueles que em situação de vulnerabilidade socioeconômica”. Nesses laboratórios, são oferecidos cursos de informática e acesso à internet para os estudantes (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012).

Os Programas de Cultura e Desporto da UFMS são viabilizados por meio do financiamento de ações de extensão nas respectivas áreas, em grande parte com recursos provenientes do PNAES, destinadas a toda a comunidade acadêmica (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012). Estão entre as ações de cultura: aulas de sapateado americano, violão, teatro e dança do ventre. Entre as práticas esportivas: judô, kung fu, futebol, handebol, vôlei e basquete, corrida e caminhada, natação, entre outras. As inscrições para as ações tem custo para o público em geral, mas para os participantes do Programa de Apoio ao Estudante são gratuitas.

As ações voltadas ao Apoio Pedagógico dos acadêmicos estão inseridas em três programas institucionais: o Programa de Incentivo à Participação em Eventos (IPEV), o Programa Institucional de Nivelamento (PróNível) e o Programa de Kit Instrumental. O primeiro “prevê a participação do acadêmico em eventos científicos, culturais e desportivos e também a participação em encontros de executivas dos movimentos estudantis” (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012), na forma de auxílio financeiro, com prioridade para os acadêmicos que têm trabalhos aprovados nos referidos eventos. Havendo disponibilidade orçamentária, essa ação prevê a inclusão de acadêmicos não participantes do Programa de Apoio ao Estudante, seguindo o critério de aprovação da apresentação de trabalhos.

Conforme o Formulário de Acompanhamento das Ações de Assistência Estudantil da UFMS referente ao ano de 2011, elaborado pela Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, o PróNível ocorre em parceria com a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, a partir da submissão e aprovação de projetos de ensino, propostos por docentes e executados em conjunto com monitores bolsistas. Tanto os projetos de ensino como as bolsas de monitoria são custeadas com recursos oriundos do PNAES, uma vez que as atividades previstas nos projetos têm como público-alvo especialmente acadêmicos que apresentam

baixo rendimento escolar e os alunos em vulnerabilidade socioeconômica. Além dos chamados cursos de nivelamento, são propostos cursos de línguas estrangeiras e de informática (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012).

O Programa de Kit Instrumental prevê o subsídio ao acadêmico que não tem condições financeiras de adquirir materiais e instrumentos necessários para o desenvolvimento de suas atividades. O Programa oferece materiais e instrumentos para acadêmicos de nove cursos de graduação: Arquitetura, Artes Visuais, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Medicina, Música, Odontologia e Física (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012).

O Programa de Apoio ao Estudante da UFMS é composto por duas ações: a Bolsa Permanência e o Auxílio-Alimentação sendo que, pelo ingresso nesse Programa, o acadêmico tem prioridade de acesso aos demais Programas de Assistência Estudantil, acima descritos.

Importante ressaltar que o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) trata a condição de pobreza dos acadêmicos como vulnerabilidade socioeconômica ou risco social, que seria a precariedade de condições de vida, decorrente do atendimento inadequado às necessidades do indivíduo (FONAPRACE, 2007). O critério inicial para avaliação de situações de vulnerabilidade socioeconômica, com fins de inclusão no Programa de Apoio ao Estudante, estabelecido pelo Decreto nº 7234/2010, é o da renda *per capita*, que deve ser de até um salário mínimo e meio, sendo em 2011 o valor de R\$ 817,50 (oitocentos de dezessete reais e cinquenta centavos) de renda, por membro que compõe a família.

Portanto, para ingressar no Programa de Apoio ao Estudante, o acadêmico é submetido à análise socioeconômica, procedimento realizado por Assistente Social a partir da análise de comprovantes da renda e despesas familiares. Caso se conclua que é mesmo um vulnerável socioeconomicamente (pobre), poderá receber inicialmente até dois tipos de benefícios: o Auxílio-Alimentação e a Bolsa Permanência. Ambos são repasses diretos de recursos provenientes do PNAES aos estudantes.

O Auxílio-Alimentação, na forma de repasse de recursos financeiros, tem o objetivo de “subsidiar a alimentação dos alunos de comprovada carência socioeconômica dos cursos de graduação presenciais da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul” (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012). Em 2011, de acordo com dados da PREAE, foram atendidos 1962 acadêmicos.

A Bolsa Permanência exige contrapartida do acadêmico que a recebe, na forma de execução de atividades de ensino, pesquisa ou extensão em sua área de formação, objetiva. Ou seja, sob a alegação de dar à Bolsa um caráter pedagógico, o aluno é obrigado a realizar atividades na Universidade. O que é assim descrito nos objetivos da ação:

Atender, com prioridade ao acadêmico de baixa renda, auxílio financeiro para sua manutenção e de seu curso, garantindo dessa forma sua permanência na Universidade, ao mesmo tempo em que contribuindo para sua formação integral; propiciar meio de integração teórico-prática na área de formação do acadêmico; despertar no acadêmico, hábitos e aptidões compatíveis com sua futura atividade profissional; e possibilitar a integração entre o corpo discente, docente e técnico-administrativo da UFMS (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012)

No ano de 2011 o valor da bolsa correspondeu a R\$ 360,15 (trezentos e sessenta reais e quinze centavos), sendo atendidos 1562 acadêmicos (PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS, 2012).

Nosso estudo se desenvolveu, então, com o intuito de analisar como o Programa de Apoio ao Estudante se constitui como fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos que dele participam. Entendemos que tem grande importância, tanto socialmente quanto para os estudantes que compõem nosso grupo de análise, que compreendamos como a experiência de participação no Programa contribui para o desenvolvimento da consciência desses sujeitos.

Isso porque, conforme as discussões iniciais desse capítulo, constatamos que a Educação deve ser a transmissão de elementos da cultura ao homem, que os utiliza como instrumentos para lidar com a realidade. Logo, um curso superior reflete um nível dessa transmissão cultural, estando seus conteúdos vinculados, não a meios mínimos de sobrevivência dos indivíduos, mas à possibilidade de transformação social. A universidade, assim, deve possibilitar aos seus educandos a capacidade de pensar a realidade e transformá-la, comprometendo-os com um projeto de sociedade diferente.

É válido ressaltar que a reforma universitária atual, apesar de não ser anunciada pelo governo federal como tal, vem se destacando como a maior reforma no ensino superior público da história do país. A expansão produzida, tanto no ensino superior quanto no ensino técnico é a maior e mais completa já realizada, porém, indica uma incapacidade de atendimento às necessidades dos acadêmicos pobre. Não implica que seja uma reforma perfeita, está repleta de contradições e dificuldades, que já foram aqui apontadas, da mesma

forma que é repleta de contradições e dificuldades a educação superior brasileira, como veremos a seguir.

Como todo processo de mudança, precisa ser avaliado e acompanhado pelo próprio Ministério da Educação e também por estudos com o por nós proposto, porém é válido considerar, no caso da Assistência Estudantil, os ganhos relacionados às facilidades proporcionadas aos estudantes que não teriam como cursar o ensino superior sem o apoio recebido por meio do PNAES. Uma política de Assistência Estudantil como esta é necessária para que se efetive a função social da universidade, de promover o ensino, a pesquisa e a extensão, o que explicitaremos nos próximos itens.

Cabe agora explicarmos a instituição universitária brasileira e as contradições presentes desde seu surgimento, que faremos abordando-a historicamente, buscando sua gênese no processo histórico que a gerou e ordenou o seu desenvolvimento, acompanhando dialeticamente tal processo. Pretendemos assim, compor uma totalidade que abarque as determinações mútuas que as relações históricas entre as classes sociais no Brasil, manifestam ao lutarem pela educação superior em seus diversos momentos, uma vez que este nível de ensino hora se volta para a educação do povo e hora o nega, reproduzindo as correlações de força presentes na sociedade.

Sendo assim, as consciências dos alunos da educação superior deveriam expressar essas contradições e suas atividades as revelarem, indicando que mesmo quando a sua presença na IFES se amplia, a forma e o conteúdo com os quais se defrontam não lhes permite superar as suas limitações decorrentes da classe social e os mantém com uma consciência limitada e incapaz de ir além da aparência.

Insistimos em tal tese porque desde o seu princípio, a educação superior não se voltou para toda a população nacional e nem privilegiou o acesso dos trabalhadores aos seus conhecimentos e práticas. Tanto que a origem das universidades brasileiras se encontra na implantação dos primeiros cursos de formação profissional de caráter especializado e superior, ainda no período colonial. Cunha (2007a) destaca que tais cursos não compuseram uma Universidade propriamente dita, mas sim uma organização inicial do Ensino Superior no Brasil. O modelo de cursos esparsos se prolonga até a criação da primeira instituição identificada como Universidade, conforme veremos a seguir.

2.2 A origem do Ensino Superior no Brasil

De acordo com Cunha (2007c) e Kowalski (2012), o que houve inicialmente no Brasil foram faculdades ou escolas destinadas a formar profissionais, como médicos, advogados e engenheiros, que se tornaram indispensáveis com a chegada da Família Real Portuguesa ao Rio de Janeiro em 1808, quando foi instalado um curso de Medicina. Foi criada a Academia Militar, com o curso de Engenharia no Rio de Janeiro e, dois anos mais tarde, transformada em Escola Politécnica. Também no ano de 1808, foi instituída por D. João VI em Salvador a Faculdade de Medicina, que atualmente é vinculada à Universidade Federal da Bahia. Anterior a esse período, Morhy (2004, p. 26) que:

Várias iniciativas visando a criação de uma universidade no Brasil estão registradas, a começar pela Universidade do Brasil, que chegou a ser instalada em 1592 pelos jesuítas na Bahia, mas esta instituição não foi reconhecida ou autorizada, nem pelo Papa e nem pelo Rei de Portugal. Outras tentativas se seguiram, todas sem sucesso.

Somente em 1827 foram criados novos cursos de ensino superior no Brasil. Dessa vez foram os cursos de Direito de Olinda e São Paulo, instalados por Dom Pedro I, completando, a “tríade dos cursos profissionais superiores que por tanto tempo dominaram o panorama do nosso ensino superior” (CUNHA, 2007c, p. 19). Importante ressaltar que muitas dessas faculdades são a origem das Universidades atuais, como exemplo, a Escola de Anatomia, Cirurgia e Medicina, fundada por Dom João VI, que hoje compõe a Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Kowalski (2012) indica que a estratégia do Reinado de Dom João VI centrava-se em manter em Coimbra (Portugal) a verdadeira Academia, a única universidade portuguesa, sendo o curso mais influente o de Direito. Pois esta supria as necessidades de formação superior de sua população, inclusive as dos estudantes provenientes das Colônias, tal como os da elite brasileira que para lá encaminhava seus filhos para estudar. Entretanto, cabe ressaltar o marco histórico que se estabelece com a vinda da Família Real para o Brasil, em 1808, pois, como já mencionado, D. João VI vê-se obrigado a criar os cursos de nível superior para suprir as necessidades do Brasil, uma vez que aqui tinha se tornado a sede do Governo e, devido ao bloqueio imposto por Napoleão Bonaparte, os brasileiros ficavam impedidos de ir para a Europa, tal como dificultou a vinda de outros europeus para o Brasil.

Cunha (2007c), Orso (2007b) e Kowalski (2012) afirmam que a ausência da escola básica e a presença do ensino superior indicam que educação brasileira até o século XIX foi

essencialmente destinada à preparação de uma elite e não do povo. As poucas escolas para a educação popular estavam mais vinculadas a instituições religiosas e, conseqüentemente a visão teológica e ideológica do mundo era a explicação sobre si que os trabalhadores receberam.

Por tanto, o Ensino Superior no Brasil, desde seu princípio, vinculou-se a instituições cuja finalidade original foi a de suprir as necessidades da elite governante e, portanto, destinou-se aos filhos de uma classe social que agora se via como a aristocracia, mas que por um longo período não puderam viajar à Europa para dar continuidade aos seus estudos (ORSO, 2007b; CUNHA, 2007c; VASCONCELOS, 2010). Porém, durante o seu desenvolvimento, o ensino superior brasileiro vai atender, também, outras necessidades sociais, de acordo com as condições estabelecidas pelas forças sociais historicamente em confronto no país.

Outro aspecto a ser considerado é que a criação da universidade no Brasil se deu tardiamente. Orso (2007b) destaca que o atraso não foi devido à ausência de projetos para tanto, mas, primeiramente, no Período Colonial, decorreu da proibição de criação do Ensino Superior, imposta por Portugal às suas colônias. Posteriormente, na República, devido aos interesses políticos conflitantes relacionados à criação (ou não) de tal instituição, por seus idealizadores. Os conflitos se colocavam na definição de para quem se destina a universidade, se para todos indistintamente ou para um público seletivo; e qual a função que essa instituição desempenha na sociedade, principalmente, se tratando da autonomia do conhecimento por ela gerado.

Tais elementos se concretizaram, inclusive, no tipo de instituição que se pretendia criar: centralizadora, seguindo o modelo napoleônico, ou descentralizada, conforme o modelo germânico. Mas, na verdade, tal escolha definiria o destinatário desse nível educacional, uma vez que, no primeiro modelo, a universidade se caracteriza por estar

[...] voltada para as necessidades sociais, com a função de servir a nação e a finalidade de ser de utilidade coletiva, sociopolítica e socioeconômica [...] é tida principalmente como uma instituição instrumental de formação profissional e de formação política. [...] Suas normas são emanadas do exterior, sua autonomia é relativa e seu controle pelas forças de poder é preponderante (PEREIRA, 2009 p. 32).

Cunha (2007c) esclarece que a polêmica incitada por esse modelo de universidade decorre de ele ter sua origem na ampla reforma institucional promovida por Napoleão

Bonaparte, visando à consolidação do regime burguês, após a Revolução Francesa de 1789. Resulta, então, em um ensino universitário organizado na forma de um aglomerado de diversas instituições de ensino profissional, sob a denominação de Universidade da França. Tal modelo se consolida no Brasil com a criação das primeiras Universidades. Segundo o autor, no contexto francês,

[...] a fragmentação da universidade em instituições de ensino profissional, ainda que formalmente pertencentes à universidade, resolvia ao mesmo tempo dois problemas: a demolição de um dos aparelhos de formação dos intelectuais da antiga classe dominante e a preparação dos novos intelectuais para a viabilização do bloco histórico em formação (CUNHA, 2007c, p. 17).

Fica claro que a adesão ao modelo napoleônico implicou na subordinação da universidade brasileira ao controle estatal, assim como enfatizou seu caráter funcionalista, de instituição para a formação profissional. Ao pensarmos que o intuito era a formação de uma elite intelectual no Brasil, não havia por que preocupar-se com a educação da classe trabalhadora, que pouco ou nenhum acesso teve às universidades desde seu período inicial.

O modelo germânico consiste na proposta elaborada por Humboldt – um dos expoentes do idealismo alemão e criador da Universidade de Berlim – e tem como princípios essenciais:

[...] a formação através da pesquisa; a unidade entre o ensino e pesquisa; a interdisciplinaridade; a autonomia e a liberdade da administração da instituição e da ciência que ela produz; a relação integrada, porém autônoma, entre Estado e Universidade; a complementaridade do ensino fundamental e médio com o universitário (PEREIRA, 2009, p. 31).

O modelo germânico foi elaborado no período de ocupação estrangeira de parte do território alemão em decorrência da expansão napoleônica. Foi empreendida, em 1810, com a transferência da Universidade Real de Halle e a fundação da Universidade de Berlim, um local não submetido à dominação externa, com o propósito de manutenção da identidade nacional e elaboração de “uma nova universidade, com base em concepções filosóficas trazidas para um debate induzido pelo próprio Estado” (CUNHA, 2012c, p. 17).

Nesse âmbito, Saviani (1984) indica como se integram o ensino e a pesquisa: “o ensino (universitário) se destina à formação de profissionais de nível superior e como tal centra-se basicamente na transmissão do saber; já a pesquisa se destina basicamente à produção de novos conhecimentos, à ampliação da esfera do saber humano” (p. 48). A esses princípios, no Brasil agregou-se, no ano de 1931, o de extensão universitária, definida como:

[...] a articulação da universidade com a sociedade, de tal modo que aquilo que ela produz em termos de novos conhecimentos e aquilo que ela difunde através do ensino não ficasse restrito apenas àqueles elementos que conseguem ser aprovados no vestibular e que integram determinado curso objetivando se formar numa determinada profissão. Ao contrário, cabe à universidade socializar seus conhecimentos, difundindo-os à comunidade e se convertendo, assim, numa força viva capaz de elevar o nível cultural geral da sociedade (SAVIANI, 1984, p. 48).

Tal concepção dessa instituição resultou em uma universidade mais autônoma em relação ao Estado, que possuía liberdade para pensar a si mesma e a ciência como modos de construção de conhecimento. Uma universidade brasileira criada sob este modelo é a Universidade de São Paulo (USP), centralizada e estruturada no eixo das ciências humanas. Cunha (2007c) afirma que, no período da Reforma Universitária de 1968 foram impostas medidas restritivas às experiências como a da USP para o Ensino Superior.

No período ditatorial, a reforma universitária padronizou a organização universitária e sua forma de ensinar, coagindo a iniciativa da USP que propunha um núcleo comum de disciplinas, pautado pelo ensino de Filosofia, Ciências e Letras, antes das disciplinas específicas da formação profissional. Ao tratarmos deste período histórico, destacaremos o que era considerado como a modernização da educação.

Os princípios do modelo germânico são tidos como a referência mais difundida e defendida de universidade. O conceito de autonomia universitária perpassa tanto a administração dessa instituição, como do conhecimento por ela produzido e transmitido, caracterizando uma independência em relação ao controle estatal.

De acordo com Sguissardi (2009), no Brasil, seguiu-se em um primeiro momento o modelo francês e, próximo à metade do Século XX, tomou forma a universidade sob o modelo alemão. Apesar de, segundo o autor, nunca ter havido uma completa autonomia das universidades em relação ao Estado. Cunha indica que o ensino superior brasileiro “incorporou tanto os produtos da política educacional napoleônica quanto os da reação alemã à invasão francesa, esta depois daquela” (2007c, p. 17).

No entanto, quando se considera a criação da universidade brasileira, em nenhum momento foi deixado de lado o objetivo de formação de uma elite pensante, conforme cita Orso (2007b, p. 60, grifos no original):

[...] por meio da criação da universidade, intentava-se criar uma espécie de aparelho ideológico para formar, reciclar as elites, formar intelectuais de acordo com a concepção de mundo, de homem e de sociedade liberais e de acordo com os interesses burgueses, para, nas palavras de Mesquita Filho, ‘consolidar a democracia no Brasil’ ou, nas palavras de Antônio Carlos, ‘fazer a revolução antes que o povo a fizesse’.

Percebe-se, assim, que o modelo de universidade adotado no Brasil vai corresponder à necessidade da classe dominante, a aristocracia do período colonial, e no período histórico seguinte, a da burguesia, que se torna a detentora do conhecimento e que o utiliza de acordo com seus interesses. No âmbito das universidades as disputas entre o modelo centralizador e o descentralizado ocorrem com o intuito de torná-las mais autônomas em relação ao Estado, mas não menos vinculada aos interesses da classe dominante de responder às necessidades do capital.

A importância da autonomia em relação ao Estado pode ser compreendida fundamentalmente pelo entendimento de que as condições de mudança da superestrutura são os aspectos da infraestrutura. Em diferentes momentos históricos do país a universidade vai ser controlada pelo Estado com o fim de impedir manifestações, principalmente as que buscam mudanças do sistema, das condições materiais da sociedade, conforme ficará mais claro ao retomarmos a história dessa instituição no Brasil.

No momento da vinda da família real portuguesa para o Brasil, em 1808 quando, ao invés de universidades, foram criadas instituições isoladas de ensino superior para formação de profissionais, conforme o modelo francês, denotou a abertura da coroa portuguesa ao pensamento educacional da burguesia francesa, inspirado pelo iluminismo. O ensino superior desenvolveu-se pela multiplicação de faculdades isoladas (principalmente de medicina, engenharia e direito) e, conseqüentemente, conforme Cunha, “as primeiras universidades resultaram, já na terceira década século XX, da mera reunião formal dessas faculdades. Com o tempo, outras faculdades surgiram nesse quadro, também isoladas ou incorporadas às inconsistentes universidades” (2007c, p. 19).

Em fins do Século XIX e início do Século XX, não havia uma preocupação com a formação superior de uma classe trabalhadora, e sim de uma elite intelectual que viria a administrar o país. No entanto, Bastos (2007) indica que muitos estudantes dessas instituições se envolveram nas lutas abolicionistas, principalmente na Bahia e Pernambuco, e também pela Proclamação da República, ocorrida em 15 de novembro de 1889; após este fato da nossa história, os jovens da classe popular passam a ter maior acesso ao ensino superior, dividindo os estudos com o exercício de uma profissão.

2.3 As primeiras Universidades brasileiras

Cunha (2007a) nomeia de universidades de vida curta as primeiras instituições criadas com esse nome no Brasil, após a Proclamação da República, devido ao curto período em que lograram êxito, tendo sido fechadas ou pela falta de estudantes, de recursos financeiros ou pelas regulamentações que surgiram posteriormente. Isto porque a Proclamação da República “criou uma ordem jurídica que, liberando os antigos anseios federativos, propiciou iniciativas de criação de instituições de ensino superior em diversos estados” (CUNHA, 2007a, p. 177). Assim, a criação de universidades não dependia mais da autorização do poder central, mas sim da iniciativa das unidades federadas ou mesmo da iniciativa privada. A Lei Rivadávia Correa, de 1911, previa a organização e criação do ensino livre e particular no Brasil (MOTA, 2004).

Dessa forma, três Universidades foram criadas fora e independente do poder central: a Universidade de Manaus, a Universidade de São Paulo e a Universidade do Paraná.

A primeira delas, fundada em 1909, foi Escola Universitária Livre de Manaus, de iniciativa privada, em 1913 passou a ser conhecida como Universidade de Manaus. Foi criada no auge da prosperidade do Ciclo da Borracha, período histórico que atraiu para a região norte uma grande quantidade de trabalhadores para os campos de extração e também, conforme Cunha (2007a, p. 177) “pessoas que buscavam enriquecer-se pelo comércio, pela prática de profissões liberais e outras atividades”, entre eles o idealizador dessa Instituição, o engenheiro Joaquim Eulálio Gomes da Silva Chaves, vice-presidente do Clube da Guarda Nacional, em Manaus. Previam-se cursos de formação de oficiais, engenharia, agrimensura, agronomia, ciências jurídicas, medicina, farmácia, odontologia, o secundário em ciências e letras, entre outros. As despesas da universidade seriam custeadas por contribuições dos estudantes e por doações dos governos estadual e municipal.

Com a decadência econômica da região, após o fim do Ciclo da borracha, o número de estudantes concluintes dos cursos se reduziu ano após ano desde sua criação, levando a uma crise por falta de alunos e de subsídios estatais. Em 1926, a Universidade se fragmentou em três estabelecimentos isolados, sendo que a Faculdade de Direito foi federalizada em 1949 e incorporada à Universidade do Amazonas, instituída em 1962, mas só instalada em 1965. Em 20 de junho de 2002, passou a ser chamada de Universidade Federal do Amazonas (CUNHA, 2007a).

A outra iniciativa desse período foi a Universidade de São Paulo, fundada em 1911, fruto de uma sociedade civil composta por vinte profissionais de nível superior, entre eles o médico Eduardo Guimarães, idealizador do projeto, Luiz Antonio dos Santos, sócio capitalista, e demais profissionais médicos, farmacêuticos, dentistas e advogados. Cabe ressaltar que se trata da Universidade de São Paulo de vida curta, tal como nomeada por Cunha (2007a) para diferenciá-la da Universidade de São Paulo de vida longa, criada em 1934 pelo governo do estado. Essa primeira Universidade de São Paulo tinha o objetivo de:

[...] oferecer ensino de todos os graus: primário, secundário, superior e 'transcendental'. Para isso, previa-se a existência de uma escola primária e uma escola secundária, que pouca vida tiveram; uma escola de Cultura Física, para todos os graus; dez escolas superiores profissionais; e uma curiosa escola superior de Filosofia, História e Literatura. Esta última deveria promover, por conferências, a 'cultura mental transcendente', abrangendo assuntos de interesse geral (CUNHA, 2007a, p. 180-181, grifos no original).

Foi esta a primeira instituição a desenvolver atividades de extensão no Brasil, por meio da sua Universidade Comunitária, que oferecia palestras gratuitas e abertas ao público, sobre os mais diversos temas. Os estudantes se organizaram em Centros Acadêmicos que posteriormente foram aglutinados em uma Associação Universitária que tinha o reitor Eduardo Guimarães como presidente de honra. As atividades desenvolvidas pelos estudantes organizados abrangeram campanhas contra o trote, a publicação de uma revista e a promoção de saraus de arte, ciência e literatura (CUNHA, 2007a).

Nesse período, a extensão universitária era considerada como a “difusão de conhecimento no formato de cursos oferecidos pela universidade à sociedade que se beneficiava com as atividades propostas” (ROCHA, s/d, p. 4), indicando o papel ativo da universidade, a qual emana o conhecimento para a sociedade, sendo esta passiva e recebedora de tal benefício.

Tendo seus cursos pagos pelos estudantes, durante o período de cinco anos essa universidade prosperou, agregando mais duas instituições: a Academia de Ciências de São Paulo e a Associação Beneficente Universitária, sendo que as três entidades formavam a União Universitária, que ampliou a quantidade de cursos oferecidos. No estado de São Paulo, esta instituição motivou o acirramento das discussões em torno da desoficialização do ensino superior, por se tratar de uma instituição particular. Mas, no ano de 1912, com a criação de uma Escola de Medicina pelo governo estadual, iniciou-se um processo de esvaziamento da Universidade, o que se agravou quando os profissionais por ela formados foram impedidos de

exercer suas profissões por não se tratar de uma instituição oficial. Acabou sendo extinta em 1917, sem deixar nenhum de seus cursos em funcionamento (MOTA, 2004; CUNHA, 2007a).

Mota (2004) aponta também como razão para o insucesso desta Universidade, a não necessidade de faculdades de medicina, uma vez que os institutos de profilaxia já existentes prestavam atendimento coletivo aos trabalhadores, garantindo mão-de-obra no campo e na cidade, dispensando a formação de maior número de profissionais.

Em 1912, em Curitiba, identifica-se, o que nos parece ser a primeira manifestação de preocupação com a assistência aos estudantes, pois com a criação da Universidade do Paraná, cujos cursos eram pagos pelos estudantes, previu-se algumas exceções para a gratuidade: órfãos ou filhos de pais inválidos ou de professores da instituição; entretanto estes deveriam obter bom rendimento ou perderiam o benefício. A Universidade do Paraná foi fundada com recursos próprios de um grupo de profissionais liberais e de altos funcionários do governo estadual, além dos próprios professores, que não receberiam remuneração pela atividade de lecionar. Nela eram oferecidos os cursos de Direito, Engenharia, Farmácia, Odontologia, Comércio e Medicina, sendo que desde sua implantação havia propostas para ampliação da quantidade de cursos.

Essa instituição contava com grande apoio do governo estadual, ao contrário da Universidade de São Paulo. Em 1915, com a Reforma Educacional Carlos Maximiliano, que teve por principal objetivo a oficialização do ensino no país, a Universidade do Paraná se fragmentou. Foram reconhecidas pelo governo somente as faculdades isoladas de Direito, Engenharia e Medicina que, em 1946 junto com uma faculdade de Filosofia, foram novamente aglutinadas, e compuseram a Universidade do Paraná, federalizada em 1950 (CUNHA, 2007a).

Nesse período, da década de 1910, apesar de a legislação brasileira possuir abertura para a criação do ensino particular, acirraram-se disputas que implicaram na oficialização do ensino superior, com o surgimento de universidades vinculadas principalmente aos Estados e à União. A resolução desse impasse em favor das instituições oficiais promoveu o fechamento das Universidades de São Paulo e do Paraná, e a abertura de universidades ligadas ao poder público.

Outras instituições tiveram mais sucesso após sua criação, a primeira universidade do Brasil com vida longa, segundo Cunha (2007) é a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, pela aglutinação da Escola Politécnica, da Escola de Medicina e da fusão de duas Faculdades Livres de Direito. Segundo o autor: “Houve quem dissesse, sem comprovação,

que a razão imediata de sua criação fosse receber academicamente o rei Alberto da Bélgica, que visitou o Brasil em 1920” (CUNHA, 2007a, p. 190), com o fim de conferir-lhe o título de doutor *honoris causa*. Sete anos mais tarde, em Minas Gerais, foi criada por iniciativa do governo estadual a Universidade de Minas Gerais, pela justaposição das faculdades de Engenharia, Direito, Medicina, Odontologia e Farmácia (CUNHA, 2007a).

Nesse período, apesar do crescente ingresso de jovens provenientes da classe trabalhadora no ensino superior, não havia uma preocupação clara com as necessidades que esses estudantes pudessem ter para dar continuidade e/ou permanecer nas universidades. A atuação política dos estudantes estava mais voltada para a participação nas manifestações contra as atrocidades cometidas pelas forças militares quando reprimiam revoltas, como a de Canudos (1896-1897), e as que também eram cometidas contra os próprios estudantes, tal como na Primavera de Sangue, que ocorreu em 1909, no Rio de Janeiro, quando três estudantes foram mortos em uma passeata contra a violência promovida pela polícia (BASTOS, 2007).

As ações dos estudantes, ainda sem a organização de um movimento com caráter de continuidade, se davam no sentido de destacar problemas sociais, cobrando das autoridades melhorias nas condições de saúde, como no caso da gripe espanhola, em 1918; promovendo campanhas eleitorais com o objetivo de politização da sociedade; e mesmo se manifestando nas primeiras greves operárias, no entanto, contra os trabalhadores, uma vez que os primeiros movimentos estudantis foram organizados por jovens burgueses (BASTOS, 2007).

A forma como se organizou as universidades no Brasil sofreu severas críticas, principalmente dos profissionais da educação, pelo seu caráter de justaposição e pela fragmentação de sua organização administrativa, já que o que ocorria era a mera união de faculdades isoladas, que não integravam suas atividades. Diferentes instituições, com diferentes formas de organização administrativa e de ensino, em diferentes locais, apenas se juntavam sob a égide de Universidade, o que não implicava em uma integração dos referidos aspectos. Nem ocorreu a ampliação das vagas para os estudantes, nem do quadro de docentes e muito menos uma proposta diferente de ensino, de pesquisa ou de aprofundamento das relações culturais com a comunidade externa.

Outro indicativo tomado como negativo é que essas primeiras instituições se caracterizavam como universidades de ensino, com direcionamento claro para a formação profissional, sendo rara a ênfase na pesquisa ou em atividades de extensão. Tal limitação já podia ser constatada uma vez que desde 1896 funcionava a Escola de Engenharia de Porto

Alegre, posteriormente denominada Universidade Técnica do Rio Grande do Sul, a primeira criada com fins de pesquisa tecnológica (CUNHA, 2007a).

Nesse momento, porém, não havia reivindicação dos alunos por um tipo de ensino diferente, não profissionalizante, uma vez que se destacavam, além dos estudantes advindos da burguesia capitalista, aqueles provenientes das camadas médias, que viam na formação universitária a possibilidade de exercer uma profissão e melhorar suas condições de vida pelo trabalho.

Aparentemente, a universidade brasileira cumpria objetivos semelhantes aos propostos pelo modelo francês pós-revolucionário. Mas, a sua execução ocorria de forma diferenciada no Brasil, uma vez que na Europa havia um desenvolvimento cultural que impedia que se formassem profissionais sem um domínio mínimo dos conhecimentos acumulados culturalmente e, aqui, não havia a mesma condição cultural e nem a preocupação com a formação de profissionais com nível de cultura geral avançado, uma vez que não se tinha nem um sistema de ensino brasileiro consolidado.

Entretanto, uma primeira alternativa crítica a essa forma de organização foi concretizada com a fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, que vai ser o eixo em torno do qual se organizarão seus demais cursos, seguindo o modelo germânico (CUNHA, 2007b; ORSO, 2007b). De acordo com Morhy (2004, p. 28), a USP nasce “[...] sob o espírito da mudança pedagógica e da filosofia da educação social-radical e a sua ação influenciou muito o sistema educacional paulista e brasileiro. A nova universidade contou com vários cientistas europeus, vindos da Alemanha, França e da Itália”.

2.4 A Universidade Brasileira na Era Vargas e na República Populista

Tal mudança na concepção de universidade deveu-se a que, entre os anos de 1930 a 1945, o Brasil esteve sob o governo de Getúlio Vargas. Esse período, conhecido como Era Vargas, caracterizou-se por um contexto sócio histórico diferenciado, marcado por contradições explícitas entre a classe burguesa, composta pelas oligarquias rurais e industriais, e a classe popular, composta por camponeses e operários, mediados pelo autoritarismo governamental.

As composições daí decorrentes criaram espaços para reivindicações populares e para a conquista de direitos, tal como a Consolidação das Leis do Trabalho, em 1943. Entretanto,

neste período, Vargas “fez com que o governo entrasse no âmbito dos negócios, competindo com o capital privado [...], nacionalizou recursos e minérios e fomentou a modernização da indústria brasileira” (PACIEVITCH, 2009, s/n). Essa inserção no mundo capitalista exigiu mudanças na educação brasileira para permitir a formação dos trabalhadores, mas também, de uma *intelligentsia* que planejasse não só a produção, mas também, o novo país e um Estado Novo.

Por sua dupla determinação, as universidades na Era Vargas decorrem da coexistência de dois tipos de políticas educacionais, uma política educacional liberal e uma política educacional autoritária, indicando as contradições que se evidenciavam nesse momento histórico brasileiro. Quanto à política educacional liberal, é expressa pela participação de Fernando de Azevedo, como Diretor Geral de Instrução Pública do Governo Vargas, e tem como maior realização o apoio à fundação da Universidade de São Paulo. Suas ideias serviram como referência a uma vertente liberal elitista do ensino brasileiro, a qual compreendia que o ensino superior deveria se vincular ao ensino secundário, para que este último preparasse os candidatos para o ensino superior e também formando “a ‘classe média’, que deveria ser o ‘elemento assimilador e propagador de correntes de ideias e de opinião’, sem o que nenhuma democracia poderia existir e desenvolver-se” (CUNHA, 2007a, p. 232, grifos no original).

Para tanto, Azevedo se colocava contra a formação oferecida pelas escolas profissionais, os aglomerados que compunham as Universidades até então, denunciando-as como insuficientes. Indicava que além da especialização profissional,

[...] o saber que deveria ser produzido e transmitido no ensino superior seria o de ‘uma cultura verdadeiramente superior, livre e desinteressada, desenvolvida em todas as direções e capaz de contribuir, pela sua força orientadora e pelo seu poder criador, não só para o progresso da nacionalidade em formação, como para o enriquecimento do saber humano’[...] (AZEVEDO, 1960, p. 267 *apud* CUNHA, 2007a, p. 233).

Isso porque, o que se pretendia era a formação de uma elite intelectual do Brasil, que se tornaria sua classe dirigente. Essa era a função sociocultural da Universidade, que se destinava principalmente aos membros provenientes da burguesia (CUNHA, 2007a). Assim:

Funcionando conforme os ditames de Fernando de Azevedo, a universidade estenderia a cultura já elaborada a todo o povo, por diversas vias: pela formação de professores para o ensino secundário e, indiretamente, pela formação de professores primários; pela ‘extensão universitária’, ministrando cursos e palestras de vulgarização; e, finalmente, pela ação dos seus ex-alunos nos cargos públicos e nas posições destacadas da Sociedade Civil, como nos partidos políticos e na imprensa (CUNHA, 2007a, p. 234).

Como se trata de um período de grandes contradições que se evidenciavam, os princípios liberais também foram utilizados em benefício das classes populares. Sendo assim, também teve espaço ideológico no liberalismo igualitarista que, apesar de fortemente suprimido para os grupos de oposição ao governo, teve grande relevância na história da educação brasileira, pois “pela primeira vez foi formulada uma política educacional convergente com os interesses conjunturais da classe trabalhadora e das classes médias” (CUNHA, 2007a, p. 243).

O caráter da extensão universitária, nesse contexto, é liberalizante também, pois terá como objetivo implícito responsabilizar as pessoas pelas suas condições de vida. O Estado se mostra interventivo nesse contexto, dando cobertura para as questões sociais, seja agregando alunos ou levando serviços à comunidade.

A perspectiva de liberalismo igualitarista teve como principal defensor Anísio Teixeira, que combateu a segregação promovida por um sistema de ensino dividido em dois: um primário-profissional, destinado às camadas populares, que em si continha o objetivo de formação para o trabalho; e um secundário-superior, voltado para a formação de uma elite intelectual burguesa. Além disso, Anísio Teixeira propunha o ensino superior gratuito, contrariamente ao que ocorria no período, inclusive nas instituições estatais (CUNHA, 2007a).

Ao contrário da formação de uma elite intelectual como previsto pelo liberalismo elitista, a função de formação técnica e política a ser cumprida pela universidade, para o liberalismo igualitarista, abrangia as camadas populares, porque entendiam não ser “possível civilização com elites instruídas e massas ignorantes” (CUNHA, 2007a, p. 245). Os defensores dessa perspectiva de universidade, entre eles Anísio Teixeira, fundaram em 1935 a Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro, que gozava de grande autonomia financeira e de gestão, bem como previa a participação estudantil na constituição de seus conselhos, o que significava a participação dos estudantes nas decisões dos rumos da universidade e principalmente a facilitação de sua organização e mobilização. Quatro anos após sua criação, a Universidade do Distrito Federal foi incorporada à Universidade do Brasil.

Sobre a política educacional autoritária, também vigente nesse período, destaca-se a necessidade do governo de neutralizar as políticas liberais, tipicamente de esquerda, como a defendida por Anísio Teixeira e seu grupo, sem fornecer grande poder às políticas totalitárias da classe burguesa, que buscavam instalar aspectos fascistas ao Estado. Com este fim, em 1931 foi instalado no Brasil o Estatuto das Universidades, implantado conjuntamente com outras políticas de caráter autoritário, que tinham como objetivo:

[...] reforçar o aparelho de Estado no campo educacional, permitindo-lhe inculcar ideologias tendentes a impedir os trabalhadores (principalmente) e as camadas médias (secundariamente) de se organizarem politicamente e, no limite, de ameaçarem a ordem capitalista (CUNHA, 2007a, p. 252).

O Estatuto das Universidades estabelecia padrões de organização para o Ensino Superior em todo o país, como uma forma de superar a constituição das universidades por aglomeração de faculdades. Era uma forma de barrar a criação desenfreada de instituições educacionais isoladas e sem o controle estatal:

O *estatuto* admitia duas formas de organização do ensino superior: a universidade, forma própria desse ensino, e o instituto isolado. A universidade poderia ser oficial ou livre. A oficial seria aquela mantida pelo governo federal ou pelo estadual. A universidade livre seria mantida por fundações ou associações particulares (CUNHA, 2007a, p. 263).

Uma Universidade seria composta de pelo menos três institutos de ensino, obrigatoriamente entre eles: Direito; Medicina; Engenharia; e Educação, Ciências e Letras. A pesquisa, que até então era pouco vinculada à atuação das universidades, e vinha sendo realizada, com poucas exceções, em instituições isoladas; passa a ser possível com a opção de realização de convênios com institutos e serviços técnicos ou científicos, com o fim de ampliar a capacidade didática das universidades. Os cursos deveriam ser pagos, mesmo nas universidades oficiais (CUNHA, 2007a).

Além desses aspectos, Cunha (2007a) enumera outros, que indicam o caráter autoritário do Estatuto das Universidades, conforme listaremos a seguir:

1. O estabelecimento de um modelo único e pouca tolerância a variações regionais, que deveriam ser julgadas pelo Ministério da Educação.
2. Restrita autonomia administrativa e didática, com a interferência direta de instâncias superiores nas universidades, inclusive em sua organização interna e no ensino ministrado.

3. A organização da comunidade acadêmica dividida corporativamente, sendo um grupo formado por professores, a Sociedade de Professores Universitários, e outro por estudantes, o Diretório Central dos Estudantes. O autor destaca que, dos entendimentos entre esses dois grupos, “resultariam, então, medidas de ‘prevenção e benemerência’ como a concessão de bolsas de estudo, serviço de assistência médica e hospitalar” (CUNHA, 2007a, p. 268).

Percebe-se, aqui, que a assistência estudantil ocorria numa relação política direta, na qual os alunos a recebiam, dependendo da capacidade de negociação feita entre sua entidade representativa e outras entidades representativas. Diferentemente de como ocorre hoje, em que a assistência é concedida a um grupo selecionado pelos profissionais de Serviço Social, sendo que os estudantes não têm poder de negociação sobre os recursos destinados a esse fim, não havendo discussões relacionadas à forma como ocorre a assistência estudantil na universidade.

4. A Universidade concebida como centro difusor de ideologia, pelo mecanismo de extensão universitária, o qual deveria “congregar elementos de informação, de pesquisa e de propaganda para o estudo e o ensino dos problemas econômicos, sociais e culturais que mais interessam o país” (CUNHA, 2007a, p. 268).

Em 1937, já visando acalmar os ânimos de um possível confronto entre as forças liberais de oposição ao governo, entre estas a classe trabalhadora, de inspiração comunista e socialista, e os que defendiam um regime totalitário no país, a elite burguesa, o governo apresenta uma forma de assistência ao estudante, através de uma Lei que

[...] visou ao controle das atividades políticas dos estudantes, ao mesmo tempo em que procurava distribuir-lhes benefícios, com o fim de diminuir possíveis resistências: previa a distribuição de 21 bolsas de estudo a ‘estudantes necessitados’, de boa saúde e ‘conduta irrepreensível’. A bolsa isentava o beneficiado do pagamento de todas as taxas e concedia a quantia de 300 mil-réis mensais em dinheiro. Essas vantagens, entretanto, seriam retiradas se o bolsista sofresse reprovação ou se fosse considerado pelo conselho universitário ‘culpado de qualquer ação indigna’ (CUNHA, 2007a, p. 276).

Percebe-se, assim, a intenção do governo de afastar das lutas entre as duas forças principalmente os estudantes provenientes das camadas populares, oferecendo-lhes, em troca de sua imobilização, a garantia da continuidade de seus estudos. O quantitativo de bolsas também indica que essa ação não visava atingir todos os acadêmicos pobres na universidade, e sim um público específico, os possíveis revolucionários, que poderia causar tensão social, evitando assim que os estudantes se aliassem principalmente às forças liberais.

Nesse período, o governo se colocava contra a organização estudantil de ambas as forças predominantes, porém não se opunha a uma associação de estudantes do ensino superior, uma vez que tal associação “poderia render dividendos políticos ao Estado, permitindo o controle dos seus movimentos” (CUNHA, 2007a, p. 286). A Casa do Estudante do Brasil (CEB) era a entidade que promoveria a criação de tal associação:

Essa era uma sociedade beneficente, fundada em 1929 por um grupo de estudantes cariocas, transformando-se logo num instrumento de troca entre o Estado, distribuidor de empregos e recursos financeiros, e estudantes pobres, fornecedores de apoio político ou, pelo menos, complacência diante do poder. A CEB mantinha residência para os estudantes vindos de fora do Rio de Janeiro, promovia torneios esportivos, bailes e a eleição anual da ‘rainha dos estudantes’ (CUNHA, 2007a, p. 286).

Ainda em 1937 foi reunido um Conselho Nacional de Estudantes, com representantes da CEB e centros acadêmicos e associações estudantis de todo o país. Como se trata de uma organização estudantil com amplo apoio de Vargas, fica claro que os estudantes que dela participavam mantinham relação de apoio ao governo. O Conselho, logo em seus trabalhos iniciais, aprovou a proposta de proibir a discussão de temas relacionados à política em suas reuniões. Foi também requerido ao Presidente da República o reconhecimento do Conselho como representante exclusivo dos estudantes, tendo Vargas como seu Presidente de Honra (CUNHA, 2007a).

No ano seguinte, já após o golpe que instituiu o Estado Novo, foi proposta a criação da União Nacional dos Estudantes,

[...] transformando o Conselho Nacional dos Estudantes [...] em seu conselho consultivo e assembleia geral, com poderes para eleger a presidência da UNE. A Casa do Estudante do Brasil seria uma espécie de departamento administrativo e assistencial, promovendo assistência jurídica, médica, dentária e hospitalar, bolsas, empregos, biblioteca, residência e outras facilidades (CUNHA, 2007a, p. 288).

A UNE foi instituída ao final de 1938. No ano seguinte, a UNE e CEB romperam seus vínculos, uma vez que a orientação política da primeira era mais próxima dos estudantes e a da última se vinculava mais aos interesses do Estado.

Durante a década de 1940, período que abrangeu a Segunda Grande Guerra Mundial, a atuação dos acadêmicos refletia as contradições que se apresentavam: buscava ora protestar contra o Estado Novo e o fascismo – demandando uma resposta do Estado quanto ao seu posicionamento nos conflitos entre o Eixo (Alemanha, Itália e Japão) e os Aliados (Estados

Unidos, União Soviética e Império Britânico) – ora apoiava o Governo na luta militar contra o fascismo, com o qual se assemelhava. Assim, a partir de 1945,

Após a implantação do regime liberal-democrático no país, com a promulgação da Constituição de 1946, por uma Assembleia eleita, as entidades estudantis, encimadas pela União Nacional dos Estudantes, constituíam uma força política crescente. Os liberais, voltando à cena política, trouxeram para o Estado a política educacional pela qual lutaram no período 1930-1935. Mas, na República Populista, os estudantes superiores os substituíram, com o fito de constituir, embora não exclusivamente, organizações da Sociedade Civil portadoras de um projeto educacional que tentavam impor ao Estado. Era um projeto de *reforma universitária*, expressão surgida pela primeira vez na proposta mesma da criação da UNE, em 1938, e que viria a se ampliar nas décadas subsequentes (CUNHA, 2007a, p. 293).

Entretanto, a partir da década de 1940, a proposta de organização política brasileira é perpassada por um ímpeto modernizador, diante da ameaça de transformações revolucionárias decorrentes da conjuntura mundial de guerras de libertação nacional, lutas anti-imperialistas e pelo triunfo socialista em diversas nações, o que, na área de educação era apenas uma expressão de que:

[...] a sociologia burguesa procurava mascarar essa realidade com as teorias da modernização. Com elas, o capitalismo avançado era colocado como a meta de todos os países, e o caminho para se chegar até lá seria o mesmo já percorrido pelas metrópoles de então (CUNHA, 2007c, p. 14).

Ou seja, para alcançar o pleno desenvolvimento nos moldes do capitalismo avançado, o Brasil deveria adotar como modelo os países desenvolvidos, em especial os Estados Unidos, o mais avançado do mundo capitalista. Nesse ínterim, a partir da referida década e, acentuadamente, na década de 1960, após o golpe político que implantou no país uma ditadura de aliança entre a burguesia e os militares, consultores norte-americanos desembarcaram no Brasil com o objetivo de nortear a construção de um sistema de ensino universitário diferente.

Inicia-se, assim, a preparação de um terreno propício para os acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID) que tinham, dentre os seus objetivos promover uma ampla reforma do ensino brasileiro, que vão se concretizar no período ditatorial (CUNHA, 2007c).

Então, temos que diferenciar que aquilo que se denominou como República Populista o período entre 1945 e 1964, não se confunde com o que se apresenta no período posterior, porque:

A denominação de populista é resultado da visão de que o momento político foi dominado por personalidades geralmente classificadas como tal, ou seja, líderes que tinham por hábito buscar a simpatia e confiança da população para, então, utilizar esta massa como instrumento político de manobra (SANTIAGO, 2011).

Durante a chamada República Populista, expressão utilizada por Cunha com referência ao período de 1945 a 1964, se identifica um momento de grande desenvolvimento do ensino superior no Brasil. Cunha (2007b) indica que, ao final da Era Vargas em 1945, havia cinco universidades e 293 estabelecimentos isolados (Faculdades ou Escolas de formação superior) no país. Ao final da República Populista, em 1964, contabilizava-se o número de 37 universidades e 564 estabelecimentos isolados (CUNHA, 2007b).

A expansão do ensino superior quanto ao número de instituições e ao número de vagas se deveu tanto a reformulações do ensino médio, que propiciou a formação de maior número de alunos, quanto à ampliação do acesso a esse nível de ensino pela revisão de critérios de ingresso e também pela instituição da gratuidade do ensino superior federal, em 1950 (CUNHA, 2007b).

Na Década de 50, no contexto da Guerra Fria, se polarizavam dois blocos territoriais organizados de modos diferentes, tanto política quanto econômica e politicamente: o capitalismo e o socialismo. No Brasil, os movimentos sociais acompanhavam um ou outro bloco, sendo que vários grupos formados por estudantes e trabalhadores, visando mudanças na sociedade, voltavam suas ações e entendimentos em apoio ao bloco socialista. Esses grupos eram vistos com ressalvas, uma vez que a classe dominante do país temia um levante comunista, que, segundo ela, colocaria a perder o desenvolvimento econômico que alinhava a nação aos interesses de inserção econômica no mundo capitalista.

Como a burguesia brasileira destacava os Estados Unidos como uma potência, fez com que o Brasil seguisse seu modelo, buscando modernizar seu sistema de ensino, o que naquele momento histórico significou acompanhar os EUA, nação que se tornara hegemônica em todo o mundo ocidental capitalista. No entanto, esse processo de modernização também tinha entendimentos diferentes, que se evidenciam da seguinte forma:

Para uns, a modernização era condição necessária para o rompimento da dependência econômica. Segundo essa corrente de pensamento e ação política, a universidade modernizada iria produzir a técnica e os tecnologistas necessários ao desenvolvimento autônomo (CUNHA, 2007b, p. 206).

Dessa forma, a ênfase da formação recaiu sobre a pesquisa, promovendo o aumento do número de docentes e pesquisadores nas instituições de ensino superior e melhorando as

condições do trabalho acadêmico. Nesse período, destaca-se a criação do Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), em 1947, e da Universidade de Brasília (UNB), em 1961. Esta última teve origem não pela aglomeração de faculdades isoladas, mas “nasceu de um plano definido de institutos, centros, faculdades e outras unidades. A concepção dessa universidade valeu-se da contribuição de vários setores da intelectualidade brasileira, em especial de professores universitários” (CUNHA, 2007b, p. 207). Referindo-se a esse período, Morhy (2004) destaca:

Em 1950, cerca de 10 universidades estavam em funcionamento no país, além de numerosas instituições isoladas de educação superior. No início da década de 60, já tínhamos mais de 20 universidades. Tomava corpo um movimento de intelectuais e cientistas, ao qual se somava o movimento estudantil, que se organizava em associações bastante ativas. Esse movimento, iniciado nos últimos anos da década de 1950, queria mudanças na educação e principalmente na universidade. Nessa época surgiu a ideia da criação da Universidade de Brasília, a UnB, como modelo inovador. (MORHY, 2004, p. 29)

Uma contradição se estabelecia também, pois também havia um grupo para o qual a modernização da universidade não apresentava intenções autonomistas:

Para outros, a modernização significava copiar, no Brasil, um traço do país “adiantado”, para que se parecesse cada vez mais com os EUA, reforçando, portanto, os laços de dependência. A modernização da universidade objetivava nessa perspectiva (re)produzir aqui a ciência e a tecnologia internacionais, a serem ensinadas segundo padrões de idêntica categoria, sem veleidades autonomistas (CUNHA, 2007b, p. 207).

A grande mobilização e participação estudantil também foram características do período, sendo as principais reivindicações relacionadas à redução da discriminação social incidente no ensino superior, atribuída ainda a uma formação elitista e para poucos; à expansão do número de vagas; à gratuidade do ensino superior; e à reformulação do acesso. Cunha (2007b, p. 208) analisa que:

À medida que o ensino superior se expandia e se integrava [...], aumentava o potencial político do movimento estudantil. Isso aconteceu por duas vias. Primeiro, pelo patrocínio direto do governo federal, sempre ávido em obter apoio ativo, ou pelo menos passivo dos estudantes, patrocínio esse tão mais intenso quanto maior a capacidade de mobilização daqueles, dentro do quadro político-ideológico do populismo. Segundo, pelo efeito da densidade de estudantes reunidos em universidades sobre sua própria capacidade de mobilização política. A integração reunia os estudantes e os tornava mais facilmente mobilizáveis do que se estivessem dispersos em vários estabelecimentos. Além do mais, permitia que os estudantes de cursos mais politizados influenciassem os de menor tradição política.

No entanto, o contexto econômico, o crescimento das vagas de trabalho não acompanhava a expansão do ensino superior brasileiro, sendo que “quanto mais a universidade se expandia, mais numeroso era o contingente de diplomados a buscar emprego compatível com os padrões socialmente definidos de poder, remuneração e prestígio” (CUNHA, 2007b, p. 208). Assim, ao final do período da República Populista,

[...] o ensino superior brasileiro encontrava-se dilacerado por contradições, principalmente pela crise de realização social do seu produto mais valorizado pela sociedade: o profissional diplomado. A expansão de vagas e, conseqüentemente, dos diplomados, levava ao mercado de trabalho anualmente, muitos jovens à procura de emprego ‘compatível’ com os padrões socialmente definidos de poder, de remuneração e de prestígio. Todavia, o crescimento das oportunidades de emprego não se dava no mesmo ritmo do aumento dos diplomados. Nos últimos anos da República Populista, os efeitos do processo de monopolização sobre a estrutura de emprego foram ampliados pela radicalização política dos movimentos sociais e pela espiral inflacionária, que levaram ao retraimento dos investimentos privados e, conseqüentemente, à redução do mercado de trabalho, tanto no setor privado quanto no setor público. O resultado imediato foi a elevação dos requisitos educacionais, a desvalorização econômica e simbólica dos diplomas, o subemprego e o desemprego. Todo esse processo induzia um movimento estudantil voltado para a reforma do ensino superior, de modo a adequá-lo às ‘exigências da sociedade’ e, no limite, para a transformação profunda da sociedade. (CUNHA 2007c, p. 37, grifos no original).

Esse autor indica que, no período, a universidade se encontrava em uma situação crítica, uma vez que suas contradições internas se acirravam e se colocava em cheque a legitimidade de sua ação social e pedagógica. Ou seja, a universidade não transmitia os conteúdos úteis e necessários aos indivíduos para atuarem na sociedade em processo de modernização, aqui entendida como a implementação do processo de industrialização. Concomitante a isso, ao final da República Populista, a universidade também se punha a criticar a si própria e a sociedade em que estava inserida.

Foi um período em que as universidades mais fizeram críticas, pois foi um intervalo democrático na história do Brasil, no qual partidos e movimentos de esquerda puderam agir e destacar as contradições presentes na sociedade, promovendo mudanças. Portanto, a condição de crise da universidade implicou, também, em uma boa condição, uma vez que muito se pode produzir em termos de conhecimento e mobilização social.

Quanto mais a universidade mergulhava na situação de crise, maiores as condições objetivas para que se ampliasse o contingente daqueles que defendiam a tomada de uma posição crítica. À medida que esse contingente se ampliava e efetivava seus propósitos, a crise da universidade se aprofundava (CUNHA, 2007c, p. 38).

O conjunto desses fatores impulsionou um grande movimento em prol de uma reforma universitária, que só veio a se concretizar realmente no ano de 1968, com a intenção política

de retirar das universidades brasileiras qualquer aspecto crítico ou de produção de pensamento. Sobre tal reforma nos deteremos a analisar a seguir.

Cabe entendermos que nesse momento, o que estava em crise era o projeto da burguesia para o país. O que se buscava evitar era uma revolução comunista ou que um governo com essa característica se instalasse no Brasil, colocando em risco o poder da burguesia industrial.

2.5 A Ditadura Militar e a Reforma Universitária de 1968

Diante do cenário de crise da universidade, que demonstrava a necessidade de sua reformulação, tomou corpo uma doutrina sobre a reforma universitária, que almejava a superação de um modelo napoleônico de universidade que ainda persistia, buscando no modelo alemão seus fundamentos. No entendimento de Cunha (2007c), tratava-se de uma máscara liberal-democrática usada pelos novos detentores do poder após o Golpe Militar de 1964, pois o que se propôs com seu projeto e com a lei da reforma foi uma universidade muito mais limitada pelo Estado. A Reforma Universitária de 1968 trouxe em seu bojo um modelo de instituição eminentemente norte-americano, conforme abordaremos a seguir.

O autor destaca que, no entanto “é preciso chamar a atenção para uma questão: se a *doutrina* da reforma universitária de 1968 foi elaborada com base no idealismo alemão, o *modelo organizacional* proposto para o ensino superior brasileiro era norte-americano” (CUNHA, 2007c, p. 20, grifos no original). A adoção do modelo norte-americano consistia em ampla reorganização da universidade, que superou inclusive os modelos germânico e francês, uma vez que agrupava os recursos materiais e humanos em função de uma racionalização, implicando numa estrutura departamental, sendo os departamentos:

Entendidos como a menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal, compreendendo as disciplinas afins, os professores e os pesquisadores com objetivos comuns (CUNHA, 2007c, p. 75-76).

A Reforma de 1968 definitivamente tornou as universidades um conjunto de coisas isoladas, pela departamentalização e também pela criação de *campi* em lugares afastados. Uma vez que desmobilizou estudantes e docentes, impediu que houvesse a organização desses grupos, sendo destruída qualquer característica de produção de pensamento e conhecimento próprio do modelo alemão, e também a estrutura aglutinadora francesa. Assim, o novo

modelo de organização da universidade diferencia-se, principalmente sob os seguintes aspectos:

O conhecimento a ser ensinado se fragmentava em pequenas unidades chamadas *disciplinas*, já descoladas das matérias correspondentes às *cátedras*. No nível da universidade, a agregação das disciplinas dava origem aos departamentos, por processos indutivos (ao contrário do processo dedutivo que originava a cátedra); no nível do estudante, resultava no currículo, mediante um sistema peculiar de contabilidade – o crédito (CUNHA, 2007c, p. 21, grifos no original).

Um dos pretextos para a busca por modernização da universidade se encontrava no próprio momento de implantação do regime ditatorial no Brasil e nos conflitos políticos que este gerou. A princípio as medidas restritivas impostas pelo novo regime, tais como a demissão e expulsão de reitores, professores e estudantes e mesmo a proibição de algumas experiências de modernização do ensino universitário diferentes da imposta pelo Governo, despertaram resistências como “o revigoramento do movimento estudantil [...], até a rejeição da intromissão dos consultores norte-americanos no planejamento do ensino superior brasileiro” (CUNHA, 2007c, p. 21). Assim, havia o discurso de modernização da universidade, que na verdade significava a modificação do sistema educacional até então vigente, com fins de criar meios de evitar que seus membros insurgissem contra o Estado.

Após o Golpe, uma das primeiras ações do Governo Militar foi a repressão às atividades e pessoas ligadas a movimentos sociais tais como sindicatos e o próprio movimento estudantil, sendo que muitos estudantes foram presos, torturados e assassinados e a sede da UNE foi incendiada e posteriormente destruída (CUNHA, 2007c; UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES, 2011). Não era aceita nesse período a oposição ao ideário difundido pelos militares, nem mesmo a discussão de alternativas mais democráticas, sendo estas fortemente reprimidas.

O governo militar criou, em 1967, uma ação de extensão universitária denominada Projeto Rondon. De acordo com Saviani, o Projeto Rondon foi criado com a seguinte justificativa: “aqueles que estão nos grandes centros têm condições de ter uma formação razoável; então eles, pelo menos em certos períodos do ano, devem ir a regiões menos desenvolvidas e prestar serviços” (1984, p. 53). O autor destaca o caráter assistencialista desse conceito de extensão universitária, mas também podemos compreender a intenção de retirar das movimentações estudantis aqueles estudantes que contrariavam o regime, desarticulando a sua organização.

Outro fator motivador da modernização, enquanto adaptação para o modelo americano, estaria na subordinação da universidade à empresa capitalista. Porém, não se tratava de uma subordinação financeira e administrativa, mas da subordinação à sua estrutura hegemônica, indicada pela “organização e avaliação da universidade em função da produtividade, da ‘organização racional do trabalho’ e das linhas de comando” (CUNHA, 2007c, p. 22, grifos no original).

Esses fatores, apesar de contraditórios, remetem à busca de uma nova universidade, que respondesse às necessidades de sua época. O fato de estar calcada em um modelo norte-americano, a princípio, consolidaria seu desenvolvimento, conforme o discurso ideológico do governo militar.

As práticas ditatoriais e a organização econômica brasileira assumida no período da ditadura representavam a instauração de ordem e progresso no Brasil, conceitos esses, a princípio, relacionados aos ideais positivistas de garantia de condições básicas de vida a todos os cidadãos e melhoramento material, intelectual e moral da nação. No entanto, transfigurados nos conceitos de segurança nacional e desenvolvimento associado com o capitalismo internacional, respectivamente (CUNHA, 2007c). Tal transfiguração indica que a ação do governo ditatorial se resguardava em princípios políticos libertadores para justificar sua ação violenta e impositiva.

A política econômica nesse período favorecia claramente os grupos econômicos constituídos de capital multinacional, levando a um processo de monopolização pela falência de empresas nacionais de menor porte. Sobre o momento, Cunha (2007c, p. 29) descreve que:

O apoio do Estado aos interesses mediatos e imediatos dos grupos econômicos constituídos de capital multinacional se juntava ao abandono da política externa independente, pelo alinhamento incondicional com o ‘mundo livre’, isto é, com os EUA, na predisposição dos novos detentores do poder para com a busca de ajuda técnica e financeira para mudar a face do Brasil, de modo a torná-lo cada vez mais parecida com a do ‘país líder do ocidente’. Em resposta, generosos empréstimos do Fundo Monetário Internacional, do Banco Mundial, do Banco Interamericano de Desenvolvimento, da Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional, além de outras instituições, públicas e privadas, acompanharam consultores técnicos para atuar junto aos governos federais e estaduais, às superintendências regionais de desenvolvimento e às empresas estatais.

Assim, enquanto o Brasil perdia grande parte de seus intelectuais, professores, cientistas e técnicos por conta da perseguição política e da falta de condições de trabalho,

também recebia muitos consultores norte-americanos com *status* de agentes do desenvolvimento e da modernização (CUNHA, 2007c).

O que se percebe, além disso, é a mobilização estudantil se ampliando até as camadas médias da sociedade, devido ao descontentamento diante do cenário econômico brasileiro de queda da inflação, porém também do valor real dos salários, crescimento do desemprego devido à quebra das empresas de pequeno porte e ao favorecimento das empresas multinacionais. O movimento é descrito por Cunha (2007c, p. 32) da seguinte forma:

Com o aumento do ritmo da inviabilização dos pequenos negócios, correlativo ao da intensificação do crescimento dos monopólios industriais, comerciais e financeiros, as camadas médias davam forma ainda mais nítida a uma ideia que já se desenvolvia desde algumas décadas atrás: o futuro dos filhos passaria pela diplomação em grau superior. O resultado foi o crescimento ainda mais acelerado da procura de ensino superior, enquanto que a oferta de vagas não correspondia a esse movimento. As camadas médias foram entendendo que o governo que ajudaram a instalar – a quem era dirigida essa procura, pois as escolas públicas superiores eram gratuitas – não visava à satisfação de suas demandas.

É possível compreender que às camadas médias da sociedade correspondem aqueles grupos que não fazem parte da burguesia capitalista, detentora de poder econômico, mas que, no período do golpe militar, perderam cada vez mais espaço diante da política econômica assumida pelo governo ditatorial.

Assim, podemos dizer que a Reforma Universitária de 1968 acelerou a implantação de um projeto de mudança da universidade brasileira, sob o modelo norte-americano. No entanto, desacelerou as pretensões da comunidade universitária de exercer, dentro desse espaço, uma crítica à sociedade e de realizar a sua autonomia em relação ao Estado, uma vez que não havia tal possibilidade no período ditatorial.

2.6 A criação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

A Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) teve sua origem em 1962, no contexto da expansão universitária promovida no período da Ditadura Militar, tornando-se o embrião do ensino superior público no sul do então Estado de Mato Grosso. A Lei Estadual nº 2.947, de 16/09/1969, criou a Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMAT) com a integração dos Institutos de Campo Grande, Corumbá e Três Lagoas. Em 1970, foram criados os Centros Pedagógicos de Aquidauana, Rondonópolis e Dourados; incorporados à UEMAT.

Com a criação do Estado de Mato Grosso do Sul, foi concretizada a federalização da instituição, que passou a denominar-se Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) pela Lei nº 6.674, de 05.07.1979. O Centro Pedagógico de Rondonópolis foi incorporado pela Universidade Federal do Mato Grosso, criada também nesse período.

Tomando-se como centro de um círculo hipotético a Cidade Universitária, no município de Campo Grande, a UFMS atualmente abrange uma extensa área geográfico-educacional que resulta num raio de mais de 500 km; alcança cerca de cem municípios, incluindo estados limítrofes de São Paulo, Paraná, Goiás, Minas Gerais e Mato Grosso e países vizinhos como o Paraguai e Bolívia.

Na sede em Campo Grande (Cidade Universitária), a UFMS conta com dois Centros: o Centro de Ciências Biológicas e da Saúde (CCBS) e o Centro de Ciências Humanas e Sociais (CCHS); seis Faculdades: Faculdade de Odontologia (FAODO), Faculdade de Medicina (FAMED), Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia (FAMEZ), Faculdade de Direito (FADIR), Faculdade de Engenharias, Arquitetura e Urbanismo e Geografia (FAENG) e Faculdade de Computação (FACOM); além dos três Institutos: de Matemática, Química e Física.

Além disso, a UFMS mantém Campus nos municípios de Aquidauana, Corumbá, Três Lagoas, Coxim, Paranaíba, Chapadão do Sul, Nova Andradina, Naviraí, Bonito e Ponta Porã, atendendo diferentes regiões do Estado. Dispõe ainda de polos de ensino à distância nos municípios de Bataguassu, Bela Vista, Camapuã, Costa Rica, Miranda, Porto Murtinho, Rio Brillante, São Gabriel do Oeste, Água Clara e em mais sete municípios nos estados do Paraná e São Paulo.

Com o fim de promover o ensino, a pesquisa e as atividades de extensão inserida no contexto regional, a UFMS participa da preservação dos recursos naturais do meio ambiente, especialmente da fauna e flora do Pantanal, região onde está inserida, com uma base de estudos e pesquisas na região do Passo do Lontra.

Dessa forma, a UFMS se situa no contexto da expansão universitária iniciada na década de 1960 e, desde então se organiza e se estrutura conforme as exigências do contexto histórico em que se insere, sendo atualmente o de uma universidade que pactua com os princípios do REUNI e do PNAES.

2.7 A Universidade Brasileira no Século XX e as influências internacionais

Outra reforma universitária vem sendo realizada, sem esse nome, desde a década de 1990 e implantada progressivamente ou, como define Silva Júnior (2007), a conta-gotas, ao se referir aos recortes que esta vem promovendo na organização do ensino e da estrutura universitária.

Sguissardi (2009) destaca que no final do Século XX, se deu no Brasil um processo denominado de modernização conservadora, iniciado no governo de Fernando Collor de Mello e acentuado no governo de Fernando Henrique Cardoso, sendo que “efetivou-se uma série de ajustes estruturais e fiscais ou de reformas orientadas para o mercado” (SGUISSARDI, 2009, p. 199). Nesse processo, a modernização é compreendida como todas as mudanças e ajustes que se deram com fins de preparar economicamente o país para manutenção da ordem já existente, o neoliberalismo, principalmente seguindo recomendações de organismos internacionais.

O autor ainda explica esse processo político e econômico de ajuste neoliberal, ao indicar que “a integração do país à economia mundial dá-se enfatizando o novo papel atribuído ao mercado na alocação dos recursos e diminuindo as funções do Estado, em especial quando este é pensado como provedor dos serviços sociais, entre eles, a educação” (SGUISSARDI, 2009, p. 200). O que ocorreu enfaticamente na década de 1990 foram as privatizações de empresas e serviços, os cortes de gastos com serviços públicos, a abertura do mercado nacional às importações e a redução da intervenção do Estado na formulação de preços e incentivos comerciais.

Cabe ressaltar que as medidas implantadas não implicaram em melhorias nas condições de vida da população, tratando-se apenas de um ajuste econômico orientado ao mercado. Sguissardi (2009), indica que no período de governo de Fernando Henrique, praticamente não houve alteração dos índices de concentração de renda, maior entre os cidadãos mais ricos e muito menor entre os mais pobres.

Alguns aspectos sobre a educação superior são dignos de destaque, conforme faremos a seguir. Uma das principais características do sistema de ensino superior no país a partir da década de 1990, derivada dos períodos históricos anteriores e do contexto econômico, é a expansão das instituições privadas e uma expansão restrita no setor público, o que proporcionou instituições mais voltadas ao ensino do que à pesquisa que, como vimos, tinha maior incentivo nas instituições públicas (CUNHA, 2007b; SGUISSARDI, 2009).

Essa expansão se dá tanto em termos de número de IES quanto em número de vagas. Cunha (2007b), indica que esse fator propiciou grande desmobilização estudantil nesse período, causado por uma grande dispersão institucional dos estudantes, dificultando a definição de ações em defesa de direitos e benefícios.

Também é destaque a baixa cobertura do ensino superior. De acordo com dados do INEP-MEC, o Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado em 2001, previa que até o final da primeira década do Século XXI, pelo menos 30% da população com idade entre 18 e 24 anos estaria na universidade. O percentual atingido até o ano de 2009 foi de 17,2 (INEP-MEC, 2010).

Alem desses aspectos caracterizadores do ensino superior no Brasil na década de 1990 e primeira década dos anos 2000, Sguissardi (2009) indica também: a distribuição desigual das IES nas diferentes regiões do país, com prevalência numérica das regiões Sul e Sudeste; e a maior concentração das matrículas no setor privado e em cursos noturnos das áreas de educação e ciências sociais e aplicadas, tais como Administração, Direito e Contabilidade, devido aos baixos investimentos exigidos e maior retorno financeiro às instituições.

O estudo de Sguissardi (2009, p. 204) também aponta uma progressiva redução de investimento de recursos federais nas IFES no governo de Fernando Henrique Cardoso, incluindo uma grande desvalorização dos docentes e técnicos administrativos:

[...] no período 1994-2002, o ensino superior público federal teve uma expansão de 37% nas matrículas e uma redução de 5% no seu corpo docente e de 21% no seu quadro de funcionários, além do quase congelamento salarial de docente e funcionários técnico-administrativos.

Nesse período também ocorreu a implantação de um sistema de avaliação dos cursos oferecidos pelas IES, o Exame Nacional de Cursos (Provão), que tinha como critérios o exame de suas condições de oferta, tais como a infraestrutura, o currículo acadêmico e a qualificação docente, e a aplicação de uma prova aos concluintes dos cursos, a cada categoria de análise era atribuída uma nota e, assim, estabelecia-se um ranking de cursos (SGUISSARDI, 2009). Esse modelo de avaliação foi muito criticado por não conseguir promover condições para a melhoria dos cursos e seus resultados muito contestados porque não consideravam as diferenças inerentes aos diversos tipos de instituições de ensino superior e nem as especificidades locais ou históricas das IES. De acordo com Sguissardi, levantou-se uma “forte suspeita de mais servir ao interesse oficial de demonstrar controle sobre o sistema do que de efetivamente avaliá-lo ou regulá-lo” (2009, p. 206). Isso porque os resultados

dessas avaliações nunca foram utilizados para qualquer proposta de melhoria das IES que demonstrassem dificuldades e só recentemente passaram a utilizá-lo como critério de punição.

Esses ajustes ocorridos no ensino superior brasileiro tiveram como inspiração as chamadas teses defendidas pelo Banco Mundial (BM) ao longo das décadas de 1980 e 1990, sobre as quais nos deteremos a seguir. Cabe agora uma explicação desse período, uma vez que é a gênese de uma crise do capitalismo e promoveu uma nova organização da economia, da qual devemos reconhecer como uma das consequências o fato de que ao final do século XX tinha-se

[...] a educação superior na berlinda. A ciência e o ensino superior tornaram-se muito mais presentes como fatores de produção e parte integrante da economia, mercadorias ou quase mercadorias, em países centrais, da periferia e da semiperiferia. Da mesma forma que o diagnóstico neoliberal identifica entre as principais causas do fracasso da economia do Estado do Bem-estar sua crescente falta de *competitividade*, também a educação superior – entendida como parte essencial da economia moderna – necessitaria passar por um choque de *competitividade* (SGUISSARDI, 2009, p. 209, grifos no original).

Conforme descrevemos e a posição de Sguissardi (2009) acima confirma, a atual política de assistência aos estudantes universitários remonta às relações existentes entre a universidade e seus principais determinantes, quais sejam: as políticas nacionais e internacionais que a define; a sua organização; e as influências a que se submete. Estes nas últimas décadas decorreram da mudança da inserção do Brasil no conjunto das sociedades capitalistas ligados ao seu desenvolvimento histórico, que obrigou a promoção de novos arranjos conforme os dogmas neoliberais.

O neoliberalismo é uma doutrina econômica que se caracteriza por uma série de medidas políticas, econômicas e jurídicas orientadas para encontrar uma saída que contornasse a crise capitalista surgida no período pós-Segunda Guerra Mundial. Essa doutrina ganhou ainda mais ênfase em meados da década de 1970, também em um período de acentuada crise, com baixo índice de desenvolvimento econômico, período em que os postulados dessa doutrina foram retomados e aplicados (SANTOS, 2010).

Como pressupostos da ideologia neoliberal, Debrey (2003, p. 35-36) destaca que,

De forma sintética, a ideologia neoliberal pode ser entendida, resguardadas as devidas diferenças, como uma recuperação do liberalismo econômico clássico que se expressa na supremacia do mercado, como paradigma único, auto-regulador da economia e da sociedade, em suas múltiplas manifestações. O neoliberalismo enfatiza ainda a competitividade e a liberdade de iniciativa individual das atividades econômicas empresariais em contraponto ao *welfare state* de conteúdo keynesiano, que advoga a intervenção do Estado na economia, como indutor do desenvolvimento econômico e social.

A ênfase nos princípios liberais, fora do contexto histórico e social que tornou o liberalismo revolucionário, como é o caso do neoliberalismo, teve consequências drásticas sobre o desenvolvimento social, acabando por acentuar a pobreza e a diferença entre ricos e pobres, o desemprego, o isolamento do trabalhador, o consumismo. Podendo se destacar, ainda, que

O neoliberalismo pressupõe a naturalização do homem, buscando reforçar seu caráter de indivíduo e o faz abordando a individualidade como o aspecto mais importante de todas as relações. Isso significa que o neoliberalismo afirma que o natural é o homem egoísta, preocupado com suas próprias satisfações, cujo sucesso só seria possível com o fracasso do outro (SANTOS, 2010, p. 147).

Os princípios liberais estão presentes em diversos momentos históricos das políticas públicas para as universidades, como já destacamos anteriormente. Refletem-se, por exemplo, nos ajustes da universidade pelos moldes capitalistas, como vem ocorrendo na atualidade, segundo o qual se propõe a interferência mínima do Estado e a organização da economia em função, principalmente, das necessidades do mercado internacional. Assim, os organismos internacionais, ao financiarem as instituições de ensino superior brasileiras, impõem condições e normas ao desenvolvimento das universidades.

Sabe-se que o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) foram criados para servirem como instituições de apoio ao desenvolvimento dos seus Estados-membros; e incentivar o desenvolvimento de meios e fontes de produção, promovendo o crescimento desses Estados, aumentando a produtividade, elevando o nível de vida e melhorando as condições de trabalho em seus territórios. As formas para desempenharem suas funções é que

Esses objetivos seriam alcançados via empréstimos diretos dos países membros para empresas públicas ou privadas, participação nesses empréstimos e seu aval, envio de especialistas para estudo da situação econômica e financeira dos Estados, e ajuda técnica nestas matérias e na formação de pessoal qualificado para geri-las (SGUISSARDI, 2009, p. 57).

O autor, baseando-se em estudo do jurista Antoni P. Solé, afirma que essas duas instituições exerceram e ainda exercem grande influência sobre as políticas públicas de países em desenvolvimento, como o Brasil, apesar de agirem arbitrariamente sobre tais Estados, infringindo, entre outros aspectos,

[...] o direito que assiste a cada Estado de escolher seus sistemas econômico, político e social, ao condicionarem a cooperação à modificação das políticas internas e ao exercerem sobre elas uma estreita supervisão, sob ameaça de suspensão da assistência (SOLÉ, 1994 *apud* SGUISSARDI, 2009, p. 58).

Sguissardi (2009) indica ainda que a atual proposição de políticas como a de assistência estudantil, no Brasil, traz veladamente o interesse em ajustar o cenário nacional para receber e/ou sofrer com investimentos financeiro internacionais, a partir de acordos que trazem em seus termos suas reais intenções. Sendo assim, a ação do BM e do FMI é estratégica para o “processo de ajuste neoliberal dos países pobres” (SGUISSARDI, 2009, p. 59). O Brasil, ainda que oitava economia mundial, é considerado um país pobre devido às acentuadas desigualdades na distribuição de renda e ao baixo nível de escolarização da população, o que dificultaria a utilização da força de trabalho para operação de maquinário mais sofisticado e a criação de um mercado de consumo mais amplo.

Portanto, os ajustes neoliberais da economia que tiveram espaço nas duas últimas décadas do século passado foram pautados nas teses defendidas por esses organismos internacionais. Essas teses têm como veículos imediatos os documentos internacionais emitidos como Planos, Relatórios e Pareceres desses organismos e que passam a determinar a legislação, Planos e Projetos de leis no Brasil (SGUISSARDI, 2009), tal como nos demais países que necessitam de seu apoio financeiro.

Portanto, passamos a fazer uma descrição das três principais teses que embasaram as formulações dos documentos emanados pelo BM e FMI, de acordo com o estudo de Sguissardi (2009). Iniciamos com a tese do maior retorno social e individual dos investimentos em educação básica que o dos investimentos em educação superior. Segundo a qual, deveria haver diminuição dos investimentos públicos em educação superior, bem como diversificação das fontes de recursos nesse setor, como o fim da gratuidade e a imposição de taxas aos estudantes (SGUISSARDI, 2009).

A segunda tese é a da universidade de ensino *versus* a universidade de pesquisa. Indicando um excessivo dispêndio de recursos públicos com o ensino superior, principalmente em universidades de pesquisa, o BM defende a ideia de universidades de

ensino e o financiamento de pesquisas em instituições privadas, ou públicas, com fontes de financiamento diversificadas, “por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre financiamento e os resultados” (SGUISSARDI, 2009, p. 212). O governo de Fernando Henrique Cardoso pautou nessa tese a redução dos gastos públicos com as IFES em seu período de governo (1995-2002).

A terceira tese se refere ao ensino superior como bem antes privado que público. Sobre esta, Sguissardi (2009, p. 213, grifos no original) comenta que:

Para o Banco [Mundial], esse nível de ensino não poderia ser tratado como um “bem estritamente público”, razão de suas condições de *competitividade* (oferta limitada), *excluíbilidade* (pode-se obtê-lo mediante pagamento) e *recusa* (não é requerido por todos). Essas características corresponderiam mais a um bem privado do que a um bem público.

Como resultado da implantação dessas teses nas políticas de ensino superior brasileiro, Sguissardi (2009) apresenta uma série de consequências, que se manifestaram desde a década de 1990 até o início dos anos 2000, tais como:

[...] a gradativa desresponsabilização do Estado com o financiamento e a manutenção da educação superior, embora mantendo sobre ela estrito e crescente controle, via sistemas de *avaliação*, regulação, controle e credenciamento; o estímulo e as facilidades para a criação e expansão de IES privadas sem e com fins lucrativos; a indução a que as IES públicas sejam organizadas e geridas à semelhança de empresas econômicas; a valorização da *qualidade* acadêmica em moldes administrativo-gerenciais e empresariais: produto, custo/benefício; o incentivo à competição intra e interinstitucional; a manutenção das IFES sem autonomia de gestão financeira, e as tentativas de aprovação de instrumentos legais que instituíssem um modelo de autonomia distinto do constitucional, isto é, *autonomia financeira* em lugar de *autonomia de gestão financeira*; o implemento à diversificação das fontes de financiamento, mediante, entre outras medidas, a criação de FAIs [Fundações de Apoio Institucionais], a cobrança de mensalidades, contratos de pesquisa com empresas, venda de serviços e consultorias, e doações da iniciativa privada; o implemento à diferenciação institucional – *universidade de ensino* em especial –, além de carreira docente por instituição [e não por categoria], salários individualizados por volume de aulas e de produção científica. (SGUISSARDI, 2009, p. 213-214, grifos no original).

Por se tratar de um modelo de ensino superior buscado para ajuste econômico, Sguissardi (2009) denomina este de: modelo de ocasião; em contraponto aos modelos clássicos, como o napoleônico e o humboldtiano.

No período mais recente, a partir de 2002, outras influências pautaram as reformulações no ensino superior brasileiro, bem como outras medidas foram regulamentadas no período de governo de Luís Inácio Lula da Silva e da atual presidente Dilma Roussef.

Dentre estas, podemos destacar a publicação dos decretos que instituíram o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), sobre os quais nos deteremos a seguir; a modificação do sistema de avaliação de cursos superiores; e, mais recentemente, a modificação do sistema de seleção para ingresso nas universidades.

Essas medidas, de acordo com o discurso governamental, teriam como objetivo primordial a valorização do ensino superior no Brasil, porém instituíram uma grave diferenciação entre cursos, docentes, recursos materiais, etc., dentro de uma mesma universidade e também entre diferentes universidades. Promoveram, assim, a precarização do trabalho docente, impôs regras, ameaçando as instituições que não as seguissem à pena de não receberem os recursos quês lhes são destinados constitucionalmente. Além de terem criado uma categoria diferente de alunos dentro das IFES, conforme descreveremos melhor mais adiante o que é mais importante para nossa pesquisa.

Também nesse momento definições internacionais são tidas como inspiradoras para a reformulação do ensino superior no país. Uma vez que

Na história recente das políticas públicas no Brasil nota-se que as reformas, entre outras motivações, são bastante influenciadas pelo fundamento de política externa, isto é, por modelos estrangeiros, relatórios teóricos [...]. A reforma universitária de 1968 no Brasil, por exemplo, durante o regime militar, sofreu a influência do modelo departamental da universidade norte-americana. Nos anos 1990, por sua vez, as reformas do Estado e da educação superior tiveram por referencial teórico o liberalismo ortodoxo emulado pelo Banco Mundial. Já no início do século XXI, qualquer movimento de reforma universitária que se pretende implantar no mundo, entre outras inspirações e referenciais, obriga-se a fazer menção ao Processo de Bolonha. (LIMA, AZEVEDO E CATANI, 2008, p. 21).

O Pacto de Bolonha, constituído em 1999, sem consulta ou participação das universidades europeias sobre as quais legisla, tem como objetivos “o estabelecimento [...] de um espaço europeu de educação superior coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiros” (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008, p. 10). Por meio dele, se propõe uma espécie de equivalência da organização do ensino superior em todos os países pactuados, promovendo principalmente a mobilidade acadêmica e a equalização pelo nível inferior da qualidade desse ensino, tornando as universidades europeias mais competitivas frente à concorrência principalmente americana. Pois,

Embora se recuse a ideia de simples homogeneização ou padronização, eventualmente menos aceitável face à grande diversidade da educação superior dos países aderentes, insiste-se na harmonização e na necessidade da coordenação de políticas, na promoção da dimensão europeia dos currículos, na cooperação internacional, na mobilidade e no intercâmbio, bem como na cooperação no setor da avaliação da qualidade, tendo em vista vir a desenvolver critérios e metodologias que sejam passíveis de comparação (LIMA, AZEVEDO & CATANI, 2008, p. 10).

Há que se considerar também que, como alguns autores destacam, o Pacto de Bolonha pode representar uma tentativa de uniformizar o sistema universitário europeu,

[...] através da criação de somente dois ciclos de estudo naquele nível: o primeiro ciclo, com, no mínimo, 3 anos de duração, equivaleria aos atuais cursos de nível de graduação, mas diferentemente destes, seriam mais voltados para a formação “vocacional”, isto é, mais voltado para o mercado. O segundo ciclo seria o de pós-graduação, mestrado e doutorado, com duração aproximada de 5 anos, voltado para a orientação mais acadêmica e de pesquisa, no caso do doutorado. Esse sistema deveria facilitar a mobilidade de estudantes e professores entre universidades europeias e, por outro lado, possibilitaria o atendimento das demandas de formação de curto-prazo, sem criar instituições especializadas em um ou outro ciclo de estudo, eliminando, assim, o caráter de estratificação entre os dois níveis de ensino. (PRATES, 2007, p. 114).

No aspecto político econômico que institui a hegemonia, Wielewicki e Oliveira (2010) indicam que o Pacto de Bolonha, explicita a necessidade da Europa de retomar um papel importante na educação superior no contexto global, dada sua função histórica de berço do conhecimento mundial e, principalmente, a perda de espaço econômico frente à potência norte-americana. Os autores salientam dois pontos críticos para a implantação desse acordo europeu de educação superior, principalmente em relação à diversidade cultural dos países que o compõem e às resistências, que ocorrem mais na academia do que na política, ligadas às decisões de caráter transnacional (WIELEWICKI; OLIVEIRA, 2010).

A falta de participação das próprias universidades na formulação da política denota que não são os interesses diretos dessas instituições que estão sendo buscados, e sim os interesses da atual mercantilização da educação, que reconceituou a educação como um produto a ser consumido (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008; SGUISSARDI, 2009; WIELEWICKI; OLIVEIRA, 2010). Sobre tal aspecto, destaca-se também

[...] dificuldades inerentes a um processo que [...] impacta, ao mesmo tempo, o âmbito local, nacional e internacional, isto é, trata-se de um acordo construído a partir de um entendimento entre nações, com características de processo decisório de base descendente (*top-down*²), mas que exige, entretanto, uma visão coordenada, uma vez que ganha materialidade também – e de forma simultânea – ao nível dos diferentes sistemas nacionais e das instituições de educação superior envolvidos [...]. Relacionada a essa percepção, pode-se argumentar também que o modelo de implementação *top-down* é altamente complexificado – e talvez comprometido – pela falta de participação estudantil (WIELEWICKI; OLIVEIRA, 2010, p. 227).

Ou seja, em médio ou longo prazo, é provável que a implantação de um espaço comum europeu de educação superior encontre, justamente nas instituições de ensino e seus membros, a sua inviabilidade. Percebe-se, assim, uma dificuldade em alcançar a equivalência da organização do ensino superior nas instituições dos diversos países, uma vez que estas se vinculam as demandas próprias do contexto em que estão inseridas, respondendo a interesses específicos no âmbito da luta de classes de cada sociedade.

Sendo assim, é difícil pensarmos em uma organização universitária unificada, que possa atender às necessidades de diferentes nações, garantindo a qualidade do ensino oferecido. O que se apresenta como fator de crítica constante é que o padrão de qualidade das instituições tem sido baixo, principalmente para tornar possível formar mais estudantes a um custo cada vez mais reduzido. Conforme Wielewicki e Oliveira (2010), os padrões de avaliação institucional previstos pelo Processo de Bolonha ainda não estão claros, uma vez que ainda estão sendo elaboradas as referências de orientação para a garantia da qualidade do ensino superior e, também, porque o conceito de qualidade é vago o suficiente para permitir a interpretação e avaliação conforme critérios bastante diversos.

No contexto brasileiro, se pode supor que uma reorganização da Universidade exige critérios diferentes dos propostos pelos interesses europeus. Isto porque deveria voltar-se para os interesses e necessidades nacionais e não para adequar-se aos interesses do capitalismo mundializado, tal como é proposto pelos organismos internacionais; mesmo quando o Brasil esteja visando à obtenção de recursos financeiros e maior influência política no cenário internacional.

²Traduzindo a expressão em linguagem coloquial, trata-se de decisões tomadas “de cima para baixo”, ou seja, decisões tomadas em níveis superiores que devem ser obedecidas em níveis inferiores por imposição.

3 A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA E O CONCEITO DE CONSCIÊNCIA

Neste capítulo, trataremos sobre o conceito de consciência, principal objeto de estudo da Teoria Psicológica Sócio Histórica desenvolvida por L. S. Vigotski, A. N. Leontiev e A. R. Luria. Para tanto, primeiramente, apresentaremos a sua base epistemológica, o Materialismo Histórico Dialético desenvolvido por Marx e Engels, cujos fundamentos teóricos e metodológicos demonstram como se constitui o homem enquanto ser social que, ao satisfazer suas necessidades, transforma a natureza e, dialeticamente, nessa atividade, é transformado.

A consciência, própria do ser humano, não é nata e nem natural. É constituída por meio da atividade do sujeito, e determinada pelas mediações³ estabelecidas em suas operações e ações. Seguindo esta a tradição marxista, a Teoria Psicológica Sócio Histórica, dá ênfase à consciência como um movimento realizado pelo sujeito ao interiorizar os significados sociais e os conteúdos das atividades que permitem a abstração da realidade ao lhes atribuir sentido individual.

Um aspecto imprescindível envolvido na interiorização é indicado pelo conceito de mediação, em que um terceiro elemento é interposto entre as condições sociais, objetivas e concretas e o sujeito psicológico, permitindo que a materialidade se torne subjetividade. Assim, elementos simbólicos medeiam a relação entre sujeito e materialidade, representando internamente para o primeiro (conteúdos subjetivos) a realidade externa (conteúdos objetivos) (LANE; SAWAIA, 1995).

Portanto, o estudo da consciência promove o entendimento da dinâmica psíquica do sujeito tanto em sua dimensão social quanto individual, incluindo os aspectos intelectuais e afetivos (LEÃO, 2003). É por essas características da constituição da consciência que compreendemos a Educação e o Programa de Apoio ao Estudante como elementos mediadores no desenvolvimento dialético da consciência dos acadêmicos, uma vez que ambos alterarão a forma de realização das atividades dos sujeitos.

A educação é um mediador ao qual já nos referimos anteriormente; mas o Programa de Apoio ao Estudante pode ser caracterizado assim por ser um elemento que é interposto entre o estudante e a sociedade pela universidade, modificando dessa forma a relação que passa a ser

³Entende-se por mediação a relação estabelecida entre dois elementos de naturezas diferentes, e que, portanto, estão impossibilitados de se relacionarem diretamente, exigindo a mediação por um terceiro elemento que possua características de ambos (LEÃO, 2012).

realizada. Adiante explicitaremos como ocorre esse processo, e um dos objetivos de nosso trabalho é justamente identificar quais as implicações que tal mediação estabelece para os processos psicológicos que constituem a consciência dos estudantes.

Entendemos que esses mediadores estarão presentes no processo de individuação de cada acadêmico participante desse Programa, por consequência de eles alterarem a atividade e o uso da linguagem, devido à interiorização. Esta última, devemos destacar, advém da criação e utilização dos instrumentos práticos e psicológicos exigidos pelas atividades, o que se dá, inicialmente com a ajuda externa de outros sujeitos e elementos sociais externos. Posteriormente, esse processo acontece no plano interno, sofrendo transformações, podendo ir além da atividade externa criando, primeiro no plano do pensamento, pelo planejamento, imaginação, e possibilitando modificar e transformar a realidade por sua ação.

Diferentes mediadores preparam o sujeito para a vida na sociedade no período histórico do qual ele faz parte, ou seja, preparam-no para agir na realidade, transformando o meio através de seu trabalho. Para que tal processo ocorra é necessário que as práticas e os conhecimentos teóricos que compõem a cultura sejam transmitidos por um processo que permite a transmissão da história do grupo social, o que produz o processo denominado de Educação. Saviani salienta que a Educação, como um processo propriamente humano e humanizador “é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (2003, p. 11-12).

Assim entendidos, o processo educativo e as políticas assistenciais permitem-nos analisar como os acadêmicos da UFMS desenvolveram suas representações que lhes permitem compreender a relação entre aqueles elementos mediadores. Tal análise será sustentada pela apreensão dos sentidos atribuídos às suas experiências, e como essas representações permitem seu entendimento do mundo e suas ações sobre ele.

Para tanto, é necessário que nos detenhamos no entendimento dos fundamentos epistêmicos da psicologia Sócio-Histórica⁴, os quais promoveram a explicação da consciência de modo diferente daquele que vinha sendo proposto pela psicologia tradicional e mostrou que ela possui particularidades, que são importantes em nossa análise devido à relação com a educação, enquanto uma das instituições sociais responsáveis pela humanização dos sujeitos.

⁴Consideramos aqui a terminologia Psicologia Sócio-Histórica para designar a perspectiva psicológica fundada por L.S. Vigotski e colaboradores na década de 1920 e na forma como foi apropriada e desenvolvida a partir da década de 1970, entre outros por S.T.M. Lane, I. Martín-Baró e B. B. Sawaia, também referida como Psicologia Histórico-Cultural por diversos outros autores.

3.1 O Materialismo Histórico-Dialético como fundamento para o desenvolvimento de uma Psicologia

Antes de discutirmos sobre como a Psicologia Sócio-Histórica aborda a consciência e elaborou o seu conceito sobre ela, se faz necessário retomarmos as bases epistêmicas dessa teoria, porque se trata de uma proposição que difere das teorias adaptacionistas e idealistas que, em geral, têm caracterizado a Ciência Psicológica. Assim, ao basear-se no materialismo histórico dialético, conforme proposto por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), Lev Semionovich Vigotski (1896-1934) elabora uma Teoria Psicológica que é o referencial adotado para a nossa pesquisa no que diz respeito aos aspectos psicológicos.

Ao compreendermos a ciência como uma forma de entendimento do mundo que sofre influências diretas do período histórico em que é desenvolvida, uma vez que é promovida pelo modo de produção vigente na sociedade e pelas condições de vida dos sujeitos que a produzem, percebemos que ela vai se organizar a partir de teorias, métodos e técnicas que buscam uma explicação para essa realidade. Portanto, as teorias científicas se propõem a fornecer respostas para problemas de um momento específico, a explicar determinado movimento da realidade, sempre a relacionando a um contexto que gerou a necessidade de produção de determinadas ideias que contribuam para a afirmação, manutenção ou a negação de fatos históricos.

O mesmo ocorre em relação à Psicologia que, como ciência, se organiza em diferentes correntes teóricas buscando, através de seus diversos métodos e técnicas, explicar ou solucionar os problemas provenientes dos diferentes períodos históricos, próprios das condições de vida dos sujeitos. Mais adiante, contextualizaremos melhor o surgimento da Teoria Psicológica Sócio-Histórica, como decorrente de uma visão de mundo e de ciência inerente a um momento específico, bem como sua grande contribuição para o estudo de problemas atuais da Psicologia, como o que trata este trabalho.

Por ora, pensamos ser impossível apreendermos o que é considerado ciência na modernidade sem o entendimento das conexões entre esta e o desenvolvimento do capitalismo, no qual as relações sociais e de produção estabelecem uma forma de o homem se relacionar com a realidade, diferentemente do feudalismo ou de épocas anteriores.

De acordo com a visão materialista histórica de ciência, no capitalismo, o homem, relativamente livre dos dogmas religiosos impostos anteriormente, como no Medievo, é reconhecido como sujeito autônomo pelo uso da razão que lhe proporciona a capacidade de conhecer e transformar a realidade. O que é objetivo, a natureza com suas próprias leis, são

reconhecidos como independentes de um criador e também do sujeito que as conhece e devem ser apreendidos e transformados de acordo com as necessidades desses sujeitos (PEREIRA; GIOIA, 2007).

O que ocorre então é o desenvolvimento da ciência, sempre baseada em uma visão de mundo que é sustentada por uma filosofia que dá ênfase a diferentes formas de compreensão da realidade, como o empirismo, segundo o qual todo conhecimento tem como fonte as ideias formadas a partir da experiência sensorial; o racionalismo, que identifica a razão como a única via de acesso ao conhecimento; o positivismo, segundo o qual só tem validade o que é real, útil, certo, preciso e organizado, em que se destaca uma centralidade da razão, apoiada na observação e na experiência, como instrumento de obtenção de conhecimento; o idealismo, no qual o mundo real, material, somente pode ser compreendido a partir da ideia, do espírito, sendo ela a fonte do que se conhece sobre os objetos; e o materialismo que, em oposição ao idealismo indica que a materialidade é anterior à consciência (MARX, 2009; ANDERY, 2007).

A Teoria Psicológica Sócio-Histórica apoia-se na forma como o materialismo entende a realidade, principalmente na sua contraposição ao idealismo, que o levou a demonstrar que “a base da sociedade, da sua formação, das suas instituições e regras de funcionamento, das suas ideias, dos seus valores são as condições materiais” (ANDERY; SÉRIO, 2007, p. 401), ou seja, é a partir do estudo das condições materiais da sociedade que se compreende os demais aspectos. Entretanto, é preciso que reforcemos que esta teoria psicológica não se fundamenta em qualquer materialismo, tampouco considera que os aspectos materiais sejam transpostos da sociedade para a consciência do sujeito, ou como trata a psicologia tradicional, do externo para o interno. Ao partir do materialismo histórico dialético, como explicitaremos adiante, existe um processo de conversão, que implica na transformação dos aspectos durante a interiorização, o que permite também a transformação da própria realidade no movimento seguinte.

Isso nos remete ao fato de que dentre os postulados do materialismo histórico dialético que dão as características inovadoras e revolucionárias da Teoria Psicológica Sócio-Histórica está o conceito de dialética. Trata-se do reconhecimento do movimento, que coloca em relação aspectos opostos constituintes da realidade, como a única forma de existência. Apesar deste entendimento se fazer presente no pensamento filosófico anteriormente, para a abordagem da sua contribuição nessa teoria psicológica, julgamos importante apreendê-lo a partir de Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), por ter sido o pensador que o elaborou

de maneira mais consistente na perspectiva idealista e a partir de quem Marx avança para as suas explicações (SAVIOLI; ZANOTTO, 2007; ANDERY; SÉRIO, 2007).

Em Hegel a defesa da razão tem seu ápice, a ponto de afirmar que somente é real o que é racional, estando a realidade condicionada ao pensamento; a realidade seria, então, uma manifestação do pensamento (ANDERY; SÉRIO, 2007). Assim, podemos dizer que a filosofia hegeliana é eminentemente idealista, na medida em que identifica, na razão, enquanto capacidade de julgar, o critério último da realidade.

O pensamento hegeliano se sustenta no conceito do ser, que corresponde a tudo o que existe. O ser é uma potência suscetível a transformações, não definitivo nem imutável, compreendido a partir de um movimento constante e contraditório, a dialética. Sobre a dialética em Hegel, Savioli e Zanotto (2007, p. 366, grifos no original) afirmam:

Hegel caracterizou esse movimento em três fases: *em si* (tese), *para si* (antítese) e *em si-para si* (síntese). O movimento da realidade expressa-se, portanto, por meio de um movimento triádico, no qual cada ser (*em si/tese*) está limitado às qualidades que possui (qualidades que o distinguem de outros seres) e se nega, buscando superar-se e transformar-se (*para si/antítese*) volta a si buscando um novo estado (*em si-para si/síntese*), que recupera a essência que preservou nesse fluxo de transformações, por meio da negação da negação.

Essa posição idealista foi criticada por aqueles que entendem que a realidade existe independentemente de quem ou de como ela seja pensada, os materialistas. Dessa perspectiva, Marx (2007) afirmou que a realidade não é apenas uma ideia sobre o mundo. É uma ideia sobre a realidade que surge na prática do homem: “Marx parte do suposto que o conhecimento é determinado pela matéria, pelo mundo que existe independentemente do homem” (ANDERY; SÉRIO, 2007, p. 403).

Como discípulo hegeliano, Marx abarca a dialética e a ideia do mundo como devir, como movimento, o que implica também no conceito de história, inerente a esse movimento. Ao materialismo vulgar, forma de referência de Marx às explicações desenvolvidas por, entre outros autores, Feuerbach, tece uma crítica pela não consideração da atividade humana na construção da realidade, mas concorda com a existência da materialidade anterior à consciência (MARX, 2012b). Isso significa que na epistemologia desenvolvida por Marx a materialidade é historicamente produzida, por meio do trabalho, e a consciência é resultante dessas ações do homem na realidade, que a modifica. Adiante retomaremos essa questão.

O trabalho torna-se categoria fundamental, uma vez que só quem produz as transformações na realidade sabe explicá-las ou repeti-las, além de que o homem é apreendido

como um ser social que atua sobre seu meio ao mesmo tempo em que é influenciado por ele (ANDERY; SÉRIO, 2007), mas que sob tal determinação é obrigado a conviver com os outros. O marxismo compreende que a constituição do sujeito nas condições dialéticas e sob os condicionamentos do trabalho social o tornam o conjunto de suas relações sociais, estabelecidas de acordo com suas condições materiais de vida. E, este sujeito que decorre da materialidade será o homem analisado pela Teoria Psicológica Sócio-Histórica.

Assim sendo, a materialidade torna-se o determinante das características biológicas e psicológicas dos indivíduos, tal como da sociedade e de tudo o que tem uma existência objetiva independente do sujeito que percebe. Contrário à tendência de sua época, particularmente ao hegelianismo, que compreendia o real como produto do pensamento, Marx conclui que “o que diferencia o homem dos demais animais é que o homem produz a sua *vida material*” (CAMPOS, 1988, p. 50, grifos do autor).

Entretanto, a materialidade a qual Marx (2012c) se refere é aquela historicamente produzida, explicada como decorrência da condição de:

Os homens não serem livres para escolher as suas *forças produtivas* – base de toda a sua história –, pois toda força produtiva é uma força adquirida, produto de uma atividade anterior. Portanto, as forças produtivas são o resultado da energia prática dos homens, mas esta mesma energia é circunscrita pelas condições em que os homens se acham colocados, pelas forças produtivas já adquiridas, pela forma social anterior, que não foi criada por eles e é produto da geração precedente. O simples fato de cada geração posterior deparar-se com forças produtivas adquiridas pelas gerações precedentes, que lhe servem de matéria-prima para novas produções, cria na história dos homens uma conexão, cria uma história da humanidade, que é tanto mais a história da humanidade quanto mais as forças produtivas dos homens, e, por conseguinte, as suas relações sociais, adquiriram maior desenvolvimento [...]. As suas relações materiais formam a base de todas as suas relações. Estas relações materiais nada mais são que as formas necessárias nas quais se realiza a sua atividade material e individual. (MARX, 2012c, p. 170-171, grifos no original).

Desta forma, o homem atua sobre a natureza e transforma-a; essa transformação é mediada pela sociedade, uma vez que nenhum homem atua sozinho, mas o faz utilizando técnicas e também para a satisfação das necessidades de uma coletividade, da qual ele faz parte. Portanto, motivos individuais e coletivos se inter-relacionam. Essa transformação permanece para além do sujeito que a realizou e, por isso, ao nascer, encontramos um mundo transformado pela ação daqueles que vieram antes de nós. Decorre desses fatos, a demonstração de que em Marx a historicidade é uma característica inseparável da materialidade. Não é possível entender qualquer aspecto da realidade se não o tomamos em seu aspecto histórico, ou seja, compreendendo-o como resultante da ação do homem.

Assim, para conhecer o homem, as explicações não podem ser baseadas no espírito ou no psiquismo individual, mas na história do desenvolvimento desse homem, no que tornou possível sua constituição enquanto tal, ou seja, na história da sociedade da qual faz parte, pois

[...] as formas principais de atividade psíquica do homem surgem nas condições da história social, desenvolvem-se no processo de atividade material surgido ao longo da história, baseiam-se nos meios que se formaram no processo de trabalho, de emprego dos instrumentos de trabalho e da linguagem (LURIA, 1991, p. 9).

É necessário compreender também que a realidade se constitui como uma totalidade composta por totalidades, ou seja, a realidade é caracterizada por ser um todo que não é a mera soma das suas partes, tampouco estão estas partes funcionando harmonicamente. Ao contrário, ela é múltipla e contraditória. Para entendermos como uma totalidade pode ser única e ao mesmo tempo múltipla, é importante explicitarmos os princípios de contradição e mediação da dialética, que também é um conceito nodal.

A dialética, em Marx, representa a explicação das contradições presentes nas relações sociais, mostrando que:

[...] os movimentos dos fenômenos, da sociedade e do próprio homem são a sua história, história constituída pelas contradições que são inerentes e operam em todos os fenômenos de forma a levar à sua constante transformação e, porque não dizer, à sua constante formação (ANDERY; SÉRIO, 2007, p. 410).

Como explicitamos acima, a concepção marxista exige que qualquer análise parta da gênese dos fenômenos, ou seja, da origem histórica e das situações concretas, nas quais os fenômenos se constituíram. Isso nos permite apreender as diferentes determinações que culminaram em um objeto de estudo específico. Devemos considerar que o desenvolvimento histórico não é linear, que em si é composto por contradições, uma vez que as coisas não estão dadas na natureza, mas são o resultado do embate entre opostos. Como podemos perceber, história, materialidade e dialética são três conceitos indissociáveis numa abordagem marxista.

No embate entre opostos são identificados os três elementos básicos do método dialético, que são a tese, a antítese e a síntese (ANDERY; SÉRIO, 2007). A tese é uma afirmação ou situação inicialmente dada, a antítese é uma oposição à tese, que ela mesma gera: ao se afirmar algo tem-se que negar o que não seja ele. A tese, portanto, contém a antítese e é do conflito entre ambas que surge a síntese, que é uma situação nova que carrega em si elementos resultantes desse embate; portanto, a síntese nega simultaneamente a tese e a antítese e configura-se numa nova tese. Como tal, carregando sua própria negação, dá início a

um processo de movimento contínuo: “O que Marx busca é descobrir a contradição contida nos fenômenos, seus elementos antagônicos e o movimento que leva à sua solução, à negação da negação” (ANDERY; SÉRIO, 2007, p. 410-411).

Além de provisória, a síntese é sempre uma das possibilidades dentre várias, afinal, o confronto que se estabelece entre os polos opostos não pode ser previamente resolvido. Assim, a síntese pode carregar mais elementos da tese do que da antítese, ou vice-versa, dependendo das características do elemento mediador, mas apresenta-se como algo novo porque esses elementos relacionam-se de outra forma e constituem agora uma nova totalidade.

É a contradição que impulsiona o movimento em direção à construção de uma síntese. Entretanto, por serem opostas, as relações que se estabelecem entre tese e antítese nunca são diretas, são mediadas (PAULO NETTO, 2011). Isso significa que existe sempre algum elemento de ligação que permite que os dois polos da relação dialética interajam, possibilitando assim a constituição da síntese (SANTOS, 2010). Para que algo seja mediador, é necessário que carregue características que estejam presentes em ambos os polos, pois estas é que permitirão que se estabeleça a relação. Na sociedade capitalista, por exemplo, o trabalho é o mediador fundamental uma vez que ele é o elemento que liga as duas classes fundamentais, a burguesia e o proletariado; é nele também que é possível apreender mais claramente como se dá o confronto entre essas classes.

O movimento dialético, em Marx, é entendido como universal, como uma forma geral da existência da matéria no espaço e no tempo, enfim, é como se explica que “tudo o que existe se encontra em movimento e mutação contínuos” (KRAPIVINE, 1986, p. 97). Essas condições promovem o desenvolvimento, que se dá a partir das sínteses transformadoras geradas por esse processo. Assim, para se compreender um fenômeno, se faz necessária a compreensão de todo o movimento que o perpassa.

Como exemplo, em nosso caso, estudamos um fenômeno específico, o desenvolvimento da consciência de estudantes universitários, participantes de um programa de assistência estudantil, que foi apresentado anteriormente. Tal fenômeno, o desenvolvimento das consciências dos estudantes, exige que consideremos outros aspectos que estão mais diretamente envolvidos nesse processo, como a educação, as políticas públicas universitárias relacionadas à assistência, entre outros, bem como a constituição histórica desses aspectos.

Para melhor compreensão da concepção proposta por Marx, ressaltamos que está situada historicamente no período de consolidação do capitalismo, de expansão industrial, de

difusão de ideários liberais e, também, de crescimento das desigualdades sociais, da exploração nas relações trabalhistas e de revoltas populares. Assim, conforme indicam Andery e Sérgio (2007, p. 396),

Foi nesse contexto que Marx viveu e desenvolveu seu pensamento. Vivendo nos centros nevrálgicos dos acontecimentos, tanto seu trabalho intelectual como sua atuação prática são construídos ao longo dos anos, em íntima relação com os acontecimentos econômicos, políticos e históricos de seu tempo, e tanto seu conceitual teórico como sua prática política estão comprometidos com e são colocados a serviço da classe trabalhadora.

O modo de produção da vida é a base da sociedade, como já explicamos. Isso porque, pelo trabalho são construídas as condições materiais de existência e são essas condições que permitem a compreensão de todos os fenômenos da sociedade, tais como sua formação, valores, ideias, instituições, bem como a possibilidade de sua transformação (ANDERY; SÉRIO, 2007). O mesmo deve ser dito acerca da consciência. Como afirmam Marx e Engels (2007, p. 34-35, grifo no original),

O espírito sofre, desde o início, a maldição de estar “contaminado” pela matéria, que, aqui, se manifesta sob a forma de camadas de ar em movimento, de sons, em suma, sob a forma de linguagem. [...]. Desde o início, portanto, a consciência já é um produto social e continuará sendo enquanto existirem homens.

Assim, a formação da consciência está intimamente ligada à atividade material dos homens, especificamente ao seu trabalho, forma como atua sobre a materialidade, também recebendo desta as suas influências. Isso porque, de acordo com Marx: “as relações sociais estão intimamente ligadas às forças produtivas. Adquirindo novas forças produtivas, os homens transformam o seu modo de produção e, ao transformá-lo, alterando a maneira de ganhar sua vida, eles transformam todas as suas relações sociais” (2009, p. 125).

De acordo com Campos (1988), Marx, ao afirmar que o desenvolvimento da vida social, política e intelectual está condicionado ao modo de produção da vida material do sujeito, indica que qualquer conhecimento do sujeito só pode se concretizar se partir do modo de produção e da materialidade social na qual ele está inserido. Esse trajeto investigativo permite uma análise não dicotomizada entre sujeito e materialidade, entendida como os fenômenos sociais e econômicos exteriores à consciência individual.

Verifica-se então que, em uma pesquisa sob a orientação materialista histórico-dialética, deve-se partir da análise da sociedade, levando em conta todo o contexto histórico e social em que os sujeitos se inserem, pois, é o modo como o sujeito se apropria destes

aspectos, por meio da sua atividade, que promove a constituição da sua consciência, em decorrência das relações de produção da vida material. No entanto, afirmar a prevalência do ser social sobre a consciência não nos leva a uma hierarquização ou dicotomização, por entender esse aspecto como processual, em movimento, explicado pelas suas contradições, dialeticamente.

Mais adiante, aprofundaremos alguns aspectos teóricos que são importantes para o entendimento do conceito de consciência. Mas, para a Psicologia Sócio-Histórica, a consciência é o objeto de estudo fundamental e a compreensão de sua gênese social, seu principal objetivo (RIVIÈRE, 1987). O próprio Vigotski (2004, p. 56) destaca que,

Ao ignorar o problema da consciência, a psicologia está fechando para si mesma o caminho da investigação de problemas mais ou menos complexos do comportamento humano. Vê-se obrigada a se limitar à explicação dos nexos mais elementares do ser vivo no mundo.

É imprescindível considerarmos o período histórico no qual Vigotski desenvolveu tal teoria porque, ao tomar como base o materialismo histórico-dialético, qualquer conhecimento se torna compreensível a partir da explicitação do contexto no qual foi constituído. É sabido que o autor russo inicia seus trabalhos em um período revolucionário, em que se propõe a construção de uma nova sociedade e de um novo homem.

A União das Repúblicas Socialistas Soviéticas foi organizada sob os princípios do socialismo e superou social e economicamente o modo de produção capitalista neste território. Pela necessidade de construção de uma nova sociedade, Vigotski, propôs o desenvolvimento de uma ciência psicológica que atendesse esse aspecto.

A influência desses princípios se mostra logo na própria concepção de homem, que não é um ser natural, mas um ser social, percebido em sua historicidade. O que alicerça a compreensão de Vigotski sobre o ser humano é seu entendimento como ser histórico e cultural, manifestação de um conjunto de relações sociais (TOASSA, 2006). Tal compreensão, como já vimos, é derivada das formulações de Marx.

Por esses pressupostos, para conhecermos o homem temos que conhecer a sua realidade social e psíquica, compreendendo que ele é determinado por sua história e, ao mesmo tempo, é determinante dessa história através de sua ação sobre a realidade. Zanella (2004) destaca que esse entendimento traz para a psicologia pontos teóricos norteadores, entre eles: a noção de que tanto a natureza como o social não são dados, pois resultam do processo histórico que os origina e transforma.

Consequentemente, entendemos que a atividade humana, ao se configurar “como um sistema de transformação do meio com a ajuda de instrumentos” (LEÃO, 1999, p. 22), se torna o ponto de expressão das condições realizadas por todos os fundamentos declarados acima. Por isso, tal categoria é de fundamental importância para a compreensão da consciência, uma vez que é,

[...] una actividad no concebida simplemente como respuesta o reflejo, sino como sistema de transformación del medio con ayuda de instrumentos. Es decir, una actividad entendida como *mediación*. El empleo de útiles e instrumentos representa, al mismo tiempo, el desarrollo de un sistema de regulación de la conducta refleja (con la que no se confunde) y la unidad esencial de construcción de la conciencia. (RIVIÈRE, 1987, p. 133, grifos no original)

Sobre os aspectos norteadores da Teoria Psicológica Sócio-Histórica, Munné (1982) tece um importante comentário, conforme a seguir:

Vigotski, que autocalificó a su teoría psicológica de cultural, histórica e instrumental se fundó [...] en un principio simple pero fecundo: en el hombre, los fenómenos psíquicos superiores no tienen un origen natural sino social y, para explicarlos, es necesario ir más allá del organismo y buscar sus raíces en las relaciones interhumanas y en la historia de la sociedad. Pero no se trata solamente de que el hombre, como ser social, sea un producto de la historia, a la par es el sujeto activo de las relaciones sociales. Los procesos psíquicos superiores, tales como la conciencia y la voluntad se desarrollan con las interacciones del individuo con sus semejantes y con la cultura de su entorno. (MUNNÉ, 1982, p. 35-36).

Tal compreensão de homem representou um considerável avanço teórico em relação às demais correntes psicológicas contemporâneas a Vigotski, foi uma proposta inovadora. É possível apreender esse caráter revolucionário da psicologia no conjunto de sua obra, mas especialmente em seu texto datado de 1927, intitulado O significado histórico da crise da Psicologia – Uma investigação metodológica.

Nesse trabalho, o autor evidencia a diversidade de possibilidades de objetos de estudo da psicologia, tais como a consciência, o inconsciente e o comportamento, e a incapacidade das tentativas de compreensão desses objetos pelos sistemas psicológicos de então, em especial o behaviorismo, a psicanálise e a psicologia da Gestalt, que não compunham uma ciência psicológica geral, apesar de suas pretensões.

Assim, é necessário compreendermos que a Teoria Psicológica Sócio-Histórica não se dedica aos problemas do capitalismo, por ter suas raízes em um período histórico específico, qual seja, o período após a Revolução Russa de 1917. Entretanto, para compor o seu corpo conceitual e teórico, analisou as escolas psicológicas existentes e que eram produto do

capitalismo, para, então, elaborar a sua teoria para o socialismo. Ou seja, a Teoria Psicológica Sócio-Histórica, em geral, não se dedica aos problemas, ou sequer à consciência constituída no capitalismo, mas permite entender os limites das teorias adaptacionistas, típicas desse modo de produção, e mostra as possibilidades de sua abordagem e metodologia para qualquer sistema social e econômico.

Por esse aspecto é que uma das grandes contribuições de Vigotski, é o modo como demonstrou que a Psicologia, por não ter um objeto e um método próprio, não consegue se estabelecer como uma ciência. A superação desta situação só pode se dar a partir de uma completa reformulação de sua forma de estruturação, ainda que não se descarte os conteúdos anteriormente desenvolvidos na ciência psicológica que se mostrem verdadeiros e permitam sínteses profícuas. O imprescindível é que sejam submetidos a uma análise radical e, para tanto, em sua teoria, Vigotski indica os meios para uma transformação da sociedade.

Portanto, nos estudos quem têm como base o materialismo histórico dialético, como a Teoria Psicológica Sócio-Histórica, é imprescindível utilizar esse método, que nos põe em movimento e nos permite desvendarmos a verdade relativa a cada momento histórico, construindo os caminhos para a transformação da realidade.

3.2 Uma Psicologia Materialista Histórico-Dialética: A Teoria Psicológica Sócio-Histórica

Para Vigotski (2004), a superação das teorias tradicionais de psicologia se daria pelo desenvolvimento do conhecimento sobre a formação social do sujeito inserido em um contexto histórico, tal como fez na sua Teoria Psicológica Sócio-Histórica. Ele propõe então a criação de uma Psicologia Geral, social, dialética e que tivesse como elemento fundamental para a abordagem do sujeito a consciência. Sobre essa proposição da consciência como a característica que permite abordar o psiquismo como um totalidade, Luria, parceiro de Vigotski em suas pesquisas, afirma que: “ao procurar tornar-se ciência autêntica, a Psicologia deve estudar a origem socialmente histórica das formas superiores de atividade consciente e assegurar uma análise científica das leis que lhes servem de base” (LURIA, 1991, p. 6).

Com o desenvolvimento dessa Psicologia Geral, na qual os diferentes aspectos constituintes do ser humano coexistem em uma relação de interdependência, Vigotski buscou superar as antigas cisões que existem na psicologia porque entendia que são manifestações de aspectos opostos dialeticamente. Por ser assim, uma teoria psicológica exige e possibilita a

existência da outra: não há pensamento sem emoção, ou indivíduo sem sociedade, psicológico sem fisiológico (SANTOS, 2012).

Embasado nos pressupostos marxianos, Vigotski esclarece que o conceito de psiquismo não pode ser igualado à consciência. Para o autor:

É preciso considerar esta [a psique] como parte integrante de um processo complexo que não se limita em absoluto à sua vertente consciente; por isso, consideramos que em psicologia é completamente lícito falar do psicologicamente consciente e inconsciente: o inconsciente é potencialmente consciente (VIGOTSKI, 2004, p. 156).

Sem perder de vista a integralidade do psiquismo humano, entendida como o conjunto dos aspectos conscientes e inconscientes, bem como do conjunto de funções e processos que perpassam essas duas instâncias, em nossa pesquisa a ênfase recai sobre a consciência e seus fatores mediadores.

É importante destacar que a conceituação de consciência em Vigotski sofre uma alteração ao longo de sua obra e é na elaboração presente no texto *Significado histórico da crise da Psicologia – Uma investigação metodológica* que se dá um movimento de grande importância, ou seja, é nessa obra que Vigotski começa a dar destaque à origem social da consciência e das funções psíquicas superiores. O autor havia tomado como ponto de partida, segundo Toassa (2006) e Lordelo (2007), um entendimento de consciência pautado pelo referencial reflexológico, predominante no momento em que inicia seus trabalhos no Instituto de Psicologia de Moscou. Por isso,

[...] seus primeiros trabalhos no Instituto indicam alguma afinidade teórica para com Kornilov, Bekhterev e Pavlov e, até a composição do revolucionário “Significado histórico da crise na psicologia”, vários textos do autor defendem a exploração da Psicologia como ciência dos reflexos condicionados, debate dos estudiosos da então chamada atividade nervosa superior. (TOASSA, 2006, p. 62, grifos no original).

Nesse período inicial, Vigotski busca em seu estudo psicológico superar o introspeccionismo, e se pauta em uma visão materialista que não se recusa a estudar a consciência, que era definida por ele como uma interação entre sistemas de reflexo, aparecendo então como um sistema de transmissores (TOASSA, 2006). Entretanto, esta definição de sistemas de reflexo não parece suficiente para contemplar a consciência e suas faculdades, tais como a emoção, linguagem, etc.

Vigotski avança em seus estudos ao considerar alguns aspectos que impulsionaram o desenvolvimento posterior de sua teoria, como a necessidade de materializar os fatos da

consciência em linguagem e ao considerar o reflexo condicionado como meio básico de aquisição da experiência comportamental. O autor indica que no reflexo condicionado estariam conjugadas as aquisições evolutivas inatas, a experiência histórica do gênero humano, a experiência social e a mediação do trabalho (TOASSA, 2006). Importante ressaltar que ele não abandona tal concepção, mas a considera insuficiente por não abarcar completamente os fenômenos culturais.

No Significado histórico da crise da Psicologia – uma investigação metodológica, Vigotski traz um marco de seu desenvolvimento teórico, ao elaborar uma resposta aos estudos de então sobre a consciência. Demonstra como tais estudos não abarcaram a consciência, porque entendiam que ela seria inacessível ao tratamento objetivo. Lordelo destaca que:

Vigotski tinha um objetivo principal: mostrar que a consciência humana, vista por algumas correntes psicológicas como um evento interno e às vezes de difícil acesso e investigação, torna-se um resultado aparente, uma consequência da relação entre a realidade e o processo de internalização desta através da linguagem e de outras ferramentas simbólicas – o que não significa que não possamos estudá-la. (2007, p. 101)

Dessa forma, o autor mostra que a consciência é um processo resultante da internalização da realidade através do signo, da linguagem, e, também mostra a possibilidade de seu estudo e a forma de fazê-lo, por meio do estudo da linguagem e do uso das ferramentas simbólicas. Compreendendo esse conceito mais desenvolvido de consciência, é importante notar o que aponta Shuare (1990) ao afirmar que:

[...] en la creación científica de Vigotski se deben diferenciar dos aspectos de la investigación de la conciencia: **a)** como objeto de estudio; **b)** desde el punto de vista metodológico, lo que significó [...] la búsqueda de un nuevo principio explicativo, partiendo del cual se pueden definir las determinaciones de la conciencia, es decir, hace posible **a)** [considerar a consciência como objeto de estudo] (SHUARE, 1990, p. 78-79, grifos no original).

O segundo aspecto apontado pela autora se refere aos questionados por Lordelo mais acima. A consciência é constituída como uma função psicológica superior, sua origem está na atividade produtiva do homem, que é semioticamente⁵ mediada, permitindo que os signos sejam internalizados. Este processo é o que torna possível compreender a consciência como um objeto de estudo.

⁵ Semiótica é a ciência geral dos signos que estuda os fenômenos culturais como se fossem sistemas sígnicos, isto é, sistemas de significação. É mais ampla que a linguística porque esta estuda os signos linguísticos da linguagem verbal enquanto a Semiotica se interessa por qualquer sistema sígnico.

Shuare explica que o desenvolvimento teórico de Vigotski sobre “el proceso de interiorización, la implantación del signo, el concepto de sistemas psicológicos dieron nueva luz y perspectivas al estudio de la conciencia” (1990, p. 80). Toassa (2006) indica que são três as acepções que o conceito de consciência toma na obra de Vigotski e sobre as quais é interessante determo-nos agora. Mas, cabe lembrar que as definições são usadas concomitantemente, para se referir à consciência em toda sua obra por não serem excludentes entre si.

A primeira acepção trata a consciência como um processo e seu produto, em que um complexo mecanismo psicológico realiza a tomada de consciência, termo mais comumente utilizado pelo autor, dos eventos e seus desenvolvimentos no meio, do próprio eu e das vivências subjetivas (TOASSA, 2006). Sobre a tomada de consciência pode-se afirmar que:

Trata-se de uma relação de *comprensão* ou *conhecimento*, ativa com respeito ao meio social [...]. Demanda, contudo, uma consonância entre os fatos internos ou externos ao sujeito e sua representação, ainda que inconclusa ou imperfeita, na palavra – daí a idéia de compreensão. [...] é, muitas vezes, o resultado de um longo processo de elaboração psicológica. (TOASSA, 2006, p. 73, grifos no original)

Faz parte dessa definição a ideia vigotskiana de autoconsciência, compreendida como a tomada de consciência relativa ao próprio eu ou, em outros termos, à personalidade. A autora explica que nesse desenvolvimento teórico, Vigotski se aproxima de Hegel e do ser para si, sendo que na autoconsciência “O homem se diferencia do animal e da natureza em geral por conhecer-se a si como ‘eu’, e esta autoconsciência tem uma estrutura e dinâmica diferentes entre, por exemplo, adolescentes de classe sociais distintas” (TOASSA, 2006, p. 76, grifos no original).

A segunda significação do termo se refere a um atributo, a um adjetivo que Vigotski relaciona a outras categorias, indicada em termos como ato consciente, memória consciente, ou mesmo para indicar o estado existente ou não de uma relação de compreensão da realidade externa, ou ainda o estado de vigília de uma pessoa (TOASSA, 2006).

Na terceira definição, a consciência é tratada como um sistema psicológico “em relação com o meio e com a própria pessoa. Um tipo de mecanismo que se desenvolve e resulta em graus variáveis de tomada de consciência que integra sistemas novos e antigos de conduta” (TOASSA, 2006, pp. 76-77).

Em consonância com a primeira definição, na terceira Vigotski faz referência às funções psicológicas superiores, que se interrelacionam constituindo um Sistema psicológico

denominado consciência. Tais funções se desenvolvem no homem a partir de sua atividade e são mediadas por instrumentos e pela linguagem. Daí que:

Na terceira acepção do termo, a consciência é, pois, um único sistema psicológico, composto pelas estruturas de conduta consciente (sinônimo de funções psíquicas superiores); verdadeiras relações sociais internalizadas como ações, representações e palavras que, encaradas em si mesmas, podem ser tidas como sistemas específicos – a consciência é, portanto, uma estrutura composta de outras estruturas. Desenvolve-se com modificações da estrutura geral e de vínculo entre seus elementos, os quais mantêm entre si uma relação dialética de parte-todo, criada pela inserção dos sujeitos nas atividades sociais. Integrando-se a novas atividades humanas, as pessoas apropriam-se das funções psíquicas superiores que as medeiam: memória, atenção, linguagem oral, sentimento, linguagem escrita etc. (TOASSA, 2006, p. 77-78).

Assim, ao entendermos a consciência conforme a terceira definição, que também abrange aspectos das duas primeiras, percebemo-la como um sistema psicológico composto pelas funções psicológicas superiores, presentes no homem desde o seu nascimento e que são desenvolvidas e ampliadas com sua ação transformadora sobre a realidade, pela atividade. A consciência, portanto, tem sua origem nas relações concretas que o sujeito estabelece na realidade e, conseqüentemente, também, é social. Compreendemos então, a consciência como o conjunto de funções e processos que compõem e promovem o funcionamento psicológico e que formam, portanto, uma estrutura organizada (LEÃO, 1999).

A consciência é que orienta o sujeito na realidade. É uma estrutura organizativa que permite a atuação do sujeito. Quando um sujeito é afetado pelo mundo, esse afeto exige uma elaboração, o planejamento de uma ação, e a consciência permite que essa ação seja organizada, identificando os elementos que existem no ambiente, indicando quais atos serão necessários para a consecução de objetivos, facilitando sua execução.

Assim, de acordo com Leão (1999, p. XIV-XV),

[...] as funções psicológicas superiores dos homens têm suas gêneses na sociedade e [...] esta se configura por institucionalizar suas construções dando-lhes, assim objetividade. Cada sujeito interioriza, no processo de seu desenvolvimento, os princípios sociais institucionalizados, tornando-os suas próprias características. Este processo é possibilitado pelos instrumentos psicossociais de mediação: o pensamento, a linguagem, a emoção e o trabalho, que apresentam-se estruturalmente diferenciado nos dois níveis, social e psicológico, mas guardam características que lhes permitem promover as interações entre os homens e seu meio e entre si mesmos. Estes processos, interpsicológico e intrapsicológico se configuram nos comportamentos individuais e são objetivados como categorias psicológicas: a consciência, a atividade e a identidade.

Essa concepção também permite superar a dicotomia presente no entendimento da consciência, entre intelecto e afetividade. Para tal superação, devemos considerar que:

O critério principal da definição de Vigotsky de consciência são as suas propriedades organizativas. No nível mais desenvolvido desta organização ela está constituída por dois sub-componentes básicos: o intelecto e a afetividade. Portanto, a sua compreensão só pode se dar quando ela é abordada de maneira a explicar como eles se relacionam (LEÃO, 2003, p. 54).

Vigotski indica que a consciência deve ser considerada a partir da relação que se estabelece entre o significado e o sentido, sendo o primeiro social e intelectualizado e o segundo individual e afetivo. Sentido e significado não podem ser considerados fora de uma unidade socialmente constituída, sendo que a relação específica entre esses dois elementos se estabelece na atividade (LEÃO, 1999).

Além de a consciência ser semioticamente estruturada, é também constituída pela linguagem, mais especificamente pela relação na qual os sentidos individuais são desenvolvidos pelo sujeito a partir da interiorização dos significados sociais. De acordo com Leão (1999), a consciência não é somente o pensamento, nem as representações ou conceitos: “Os componentes da estrutura interna da consciência humana são os seus conteúdos sensíveis: sensações, imagens de percepção e as representações que criam sua base e a tornam possível; e a relação entre o sentido e o significado das suas representações” (LEÃO, 1999, p. 19).

A representação é uma ideia (ABBAGNANO, 2007) formada pela relação entre o sentido e o significado. A palavra, enquanto representação constitui a consciência a partir da relação entre sentido e significado, como foi dito anteriormente. Leão indica que:

Portanto, a representação que permite a consciência só se dá quando o sujeito age por uma razão própria [direcionada emocionalmente] e, conseqüentemente, leva a que o objeto seja representado já com um sentido que o vincula ao sujeito. Por isso a representação que constitui a consciência se caracteriza psicologicamente pela presença da relação internamente constituída entre o sentido e o significado (LEÃO, 1999, p. 19).

Tais condições decorrem do fato de o homem transformar a natureza com sua atividade, pelo trabalho, com a ajuda de instrumentos. Esses instrumentos se configuram como mediadores da sua ação, e como podemos entender que “Una actividad que genera procesos mentales superiores es una actividad mediada socialmente significativa. La fuente de la mediación reside ya sea en una herramienta material, en un sistema de símbolos o en la conducta de otro ser humano” (KOZULIN, 1990, p. 115).

Segundo esse autor, é importante diferenciar as ferramentas materiais e as psicológicas ou simbólicas, entendendo que as primeiras são mediadoras da ação do homem dirigida à transformação da natureza, e as segundas são ferramentas internas, que medeiam as

construções dos processos psicológicos do próprio ser humano, incidindo sobre sua mente, conduta e a dos outros homens (KOZULIN, 1990). Desta forma, enquanto as ferramentas materiais alteram a materialidade, as ferramentas psicológicas alteram a si e ao outro. Afirmar que são da mesma natureza e que possuem as mesmas propriedades seria o mesmo que indicar que são discursos que constroem a realidade, o que é uma posição idealista que não condiz com os pressupostos teórico-metodológicos já expostos. É, portanto, necessário considerar que as ferramentas psicológicas, ao alterarem os sujeitos, possibilitam também que estes transformem a materialidade. Dessa forma:

Devido a atividade coletiva de trabalho, com o desenvolvimento dos instrumentos técnicos e psicológicos, dá-se a transformação das ações em operações e as condições de realização da ação passam para o domínio da consciência. Acarretam, então, a representação, concomitantemente das relações dos homens entre si e ampliam o domínio consciente (LEÃO, 1999, p. 20-21).

Para explicar o processo pelo qual o que é externo, ou intersíquico, se torna interno, ou intrapsíquico, outro importante conceito desenvolvido por Vigotski é o de internalização, que consiste na apropriação ativa, pelo sujeito, dos elementos sociais que medeiam as suas atividades, assim “chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa” (VIGOTSKI, 2007, p. 56). Isso porque, como explicitamos anteriormente, não se trata de uma transposição de um polo ao outro, mas de um processo dialético cuja síntese carrega elementos de ambos os polos.

Afirmamos anteriormente que a ação é duplamente mediada; é necessário ressaltar que, como foram internalizados, os instrumentos assumem a função de mediadores internos da própria consciência. Assim é como a sociedade se organiza para o trabalho, mas também como o trabalho repercute na consciência; é a linguagem que foi socialmente produzida, mas principalmente aqueles aspectos que foram internalizados e que são utilizados para orientar o sujeito na realidade. Destacamos que atividade e linguagem são os mediadores principais, mas não são os únicos e sequer é necessário que eles se manifestem simultaneamente para que a consciência se constitua ou se transforme.

Essas duas mediações, externa e interna, definem quais elementos serão internalizados e se constituirão conteúdos psíquicos, que por sua vez orientarão os sujeitos em suas atividades futuras. Esse processo é ainda permeado pela emoção, que destacará o grau de importância que os conteúdos internalizados recebem do sujeito e que, numa atividade futura, será agregado aos motivos da ação. Conforme explica Leão (1999, p. XII):

O fato é que a consciência individual se conforma e desenvolve pela atividade. Mas, a estruturação de suas funções e a ação dos processos que a constituem se dão de maneira diferenciada pelo desenvolvimento ontogenético individual. Pois, ainda que as condições do meio social em que os indivíduos vivem sejam historicamente estáveis, constrói-se especificidades dentro de uma configuração mais ou menos semelhante. Isto porque para se realizar uma atividade, é preciso que, individualmente, ela se torne necessária para quem a executa. Ainda que o sujeito não tenha interesse direto na execução ou nos seus resultados, ela deve proporcionar-lhe alguma satisfação ou recompensa.

Por essas explicações, em nosso estudo, compreendemos que para terem consciência sobre a política pública de assistência estudantil da qual tratamos, é necessário que os acadêmicos participantes atuem, pensem e analisem os diferentes (e, às vezes, contraditórios) significados socialmente produzidos sobre essa política. Como as ações que a assistência estudantil proporciona e exige dos acadêmicos interferem nas suas vidas, a forma pela qual são atendidos, deve possibilitar-lhes criar um novo sentido para si e suas atividades, instrumentalizando-os para promover uma transformação da realidade.

É importante ressaltar que, quando afirmamos que a consciência é um sistema psicológico, afirmamos que ele é constituído pelas funções psicológicas superiores, tais como a emoção, memória, linguagem, etc. Mas, ao considerarmos um sistema, implica entender que não há qualquer hierarquia entre nenhum aspecto da consciência, estando todos relacionados.

Portanto, a compreensão do conceito de consciência é determinante, uma vez que é central nos estudos de Vigotski, a partir do qual se desdobra toda a sua teoria. Lidar com a consciência enquanto objeto de estudo é lidar com a relação mediada entre homem e realidade. Dessa forma, a consciência é o conhecimento que os sujeitos têm da realidade e a atividade orientada por esse conhecimento na própria realidade.

Ao acatarmos que a consciência dos acadêmicos participantes do Programa de Apoio ao Estudante passa a ser mediada pelas condições impostas por suas ações de assistência, devemos considerar que esses processos incidem também sobre as suas personalidades. Isto porque se altera os aspectos pessoais e sociais que promovem os processos de identificação, tanto em relação aos indivíduos quanto aos grupos. Entendemos, de acordo com Leão (2009, p. 83) que o conceito de identidade abarca:

[..] a atividade produtiva de cada indivíduo, sob as condições sociais e institucionais onde esta ocorre, o que a relaciona, também, com os aspectos políticos. Assim, especifica-se que cada indivíduo encarna as relações sociais, configurando uma identidade pessoal, uma história de vida, que ao concretizar uma política, dá corpo a uma ideologia.

A diferença de um grupo em relação aos que dele não fazem parte e a igualdade entre seus membros, também compõe o conceito de identidade. Conforme indica Ciampa (1992, p. 64), “O conhecimento de si é dado pelo reconhecimento recíproco dos indivíduos identificados através de determinado grupo social que existe objetivamente, com sua história, suas tradições, suas normas, seus interesses, etc”.

Teoricamente, podemos considerar que os alunos participantes do Programa de Apoio ao Estudante constituem um grupo que possui uma identidade própria, uma vez que eles têm em comum o fato de sua ação se organizar de forma semelhante: todos cumprem doze horas semanais de atividades orientadas por um tutor, todos têm uma condição social semelhante, fazem parte de uma mesma classe social, são estudantes de uma universidade pública federal, e participam de um programa de assistência, com um regulamento próprio estabelecido. Essa condição ainda os aproxima mais ao considerarmos que a grande maioria, ao menos na Cidade Universitária, almoça em um mesmo restaurante diariamente, se encontra nas reuniões organizadas pela PREAE, ou ainda visitam a mesma Divisão de Apoio e Assistência Acadêmica para entregar documentos todos os meses, ou seja, também organizam sua atividade cotidiana de forma mais ou menos comum a todos.

Dessa forma, cabe-nos compreender se esse grupo se reconhece como tal, ou seja, se tem consciência do processo que o constitui como um grupo, compondo sua identidade, tanto individual como grupal. Considerando que, de acordo com Leão (1999, p. 81-82): “É pela sua própria atividade que o indivíduo toma consciência de si mesmo como diferente e igual, mas integrado de certa forma específica que permite a si e aos outros reconhecê-lo como o mesmo: idêntico ao que foi e ao que será”.

São as análises dessas possibilidades que passamos a apresentar no capítulo que se segue e, que nos possibilitarão entender qual a capacidade de transformação que a Política nacional de Assistência aos Estudantes do Ensino Superior tem para promover transformações nesses sujeitos e facilitar as suas atividades em prol de uma nova sociedade.

4 FATORES DE DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Este capítulo apresentará os procedimentos técnicos adotados em nossa pesquisa, além da análise dos discursos dos acadêmicos provenientes de um grupo focal. Para ambos utilizamos o aporte teórico construído nos capítulos anteriores e enfatizamos a compreensão dos sentidos e dos significados que passaram a constituir a consciência dos sujeitos, conforme pudemos desvelá-las como produtos da mediação proporcionada pela educação e pela política de assistência estudantil.

Para isso, adotamos a pesquisa qualitativa tal como ela se torna eficiente para as Ciências Humanas e Sociais, que “parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (CHIZZOTTI, 2008, p. 79). A pesquisa qualitativa, adotada em nosso estudo,

[...] segue uma metodologia de trabalho, ou seja, a lógica subjacente ao encadeamento de diligências que o pesquisador segue para descobrir ou comprovar uma verdade, coerente com sua concepção de realidade e sua teoria do conhecimento. Adota, para isso, um procedimento – um conjunto estruturado de regras operatórias necessárias para atualizar a metodologia assumida que responda, na pesquisa qualitativa, às exigências de credibilidade, consistência, fiabilidade. Recorre, para realizar isso, a algumas técnicas ou instrumentos de coleta de dados que estarão conexos e subordinados aos procedimentos adotados na pesquisa (CHIZZOTTI, 2010, p. 26-27).

Tal entendimento da questão metodológica é imprescindível ao buscarmos a compreensão dos fatores de estruturação da consciência de acadêmicos inseridos em um programa assistencial, pois lidamos com a investigação dos significados, emoções, atividades, sentido, motivos, internalizados por eles.

De acordo com os princípios marxianos expostos anteriormente, destacamos alguns elementos para comporem o processo dialético que foi por nós investigado. Dessa forma, temos como tese a realidade, ou seja, as condições materiais da vida dos acadêmicos que são membros da classe trabalhadora nesta sociedade capitalista. Outro aspecto é ter os acadêmicos como antítese e, como tal, consideramos que estão em formação universitária, o que os distingue da maioria dos demais membros de sua classe social no Brasil, mas não garante que esse aspecto fundamental esteja presente em suas consciências e intervenha nas suas

atividades, devido ao aparato que leva à alienação e que, também é inerente ao sistema capitalista.

Tomamos como elementos mediadores a Educação e a Política Nacional de Assistência Estudantil, bem como sua forma de concretização na UFMS, o Programa de Apoio ao Estudante. Com nosso estudo, pretendemos compreender como se apresenta a síntese desse processo, se há especificidades nos processos psicológicos dos acadêmicos do PAE que levam a mudanças significativas nos sentidos que atribuem a si, suas condições sociais e às relações grupais manifestas em suas consciências no que se refere às suas condições de sujeitos da classe trabalhadora.

Conforme afirmamos anteriormente, a consciência depende da relação que se estabelece quando, a partir das suas atividades, o sujeito entra em relação com o significado social dos aspectos inerentes a sociedade onde vive e desenvolve seus sentidos pessoais para esses mesmos aspectos, mas modificados pelas suas atividades. Consideramos que cursar o ensino superior em uma universidade federal no Brasil se constitui como atividade principal dos estudantes, carregada de significados sociais positivos, dadas as dificuldades para a aprovação para tal e o reconhecimento que a qualidade da educação nessas IFES é superior à média nacional. Portanto, o meio social que os acadêmicos passam a compor estabelece novas e as principais condições para o desenvolvimento de sua consciência, devendo, por si só já lhes oferecer novos significados, como a interpretação científica da realidade, e promover novos sentidos sobre si e o mundo. Isto porque uma atividade principal caracteriza-se por ser aquela a partir da qual todas as outras se reorganizam; constitui-se, assim, como a atividade que possui mais repercussão na consciência, determinando os conteúdos que estarão disponíveis ao sujeito (CODD, 1992).

Além disso, em nossa pesquisa, consideramos como fundamental o fato de participarem de um programa assistencial, devido à sua condição econômica, por serem estudantes oriundos da classe popular. Entendemos que este Programa atua como um determinante porque age sobre as condições econômicas e sociais que afetam as possibilidades de alteração da vida dos acadêmicos. Ao afetar a realidade dos acadêmicos, o PAE mostra ser um instrumento social que influencia na forma como os sujeitos são inseridos na universidade e, portanto, deve possuir capacidade de construir diferenças em relação àqueles sujeitos que não são atendidos por este Programa, mas que também precisariam sê-lo por terem a mesma origem de classe.

Não é nosso objetivo fazer uma análise comparativa entre os alunos ou dos acadêmicos de diferentes classes sociais, mas sim, investigar os processos psicológicos que se mostrarem importantes nos alunos vinculados ao PAE. Ou seja, considerar a existência de outros mediadores, processos eminentemente psicológicos que participam da constituição da consciência individual e que ao se modificarem, mudam os acadêmicos. Tendo em consideração que:

Como a afetividade, a atividade, a identidade e a consciência surgem e se estruturam em um determinado meio social, implicam que cada indivíduo tem determinadas possibilidades de desenvolvimento condicionadas pelo seu meio concreto e que diferentes meios socioculturais oferecem possibilidades diversas de desenvolvimento aos indivíduos (LEÃO, 1999, p. 19).

Assim sendo, importa-nos saber, a partir da análise dos dados que levantamos junto aos acadêmicos, as razões que os levaram a buscarem o Programa de Assistência Estudantil como meio de permanência e possibilidade de conclusão do curso superior. Isso porque saber sobre essas razões indicará como os sujeitos entendem sua participação na sociedade, como se percebem enquanto produto e produtor das relações sociais em que se inserem. Também pretendemos identificar se essas razões são consideradas como pessoais ou decorrentes de sua condição de classe. Por fim, pretendemos saber como a política assistencial é compreendida pelos estudantes, se algum dos significados sociais que lhes são atribuídos ideologicamente foi internalizado pelos acadêmicos e participa das suas consciências, o que estaria implicado em seus discursos e comportamento.

Compreender esses determinantes nos possibilitará saber se o Programa é, ou pode ser um determinante social para a construção de uma consciência de classe. Isso porque, obviamente, ele evidencia a diferença de classe, pois só os mais pobres o recebem, e ao mesmo tempo a nega, ao afirmar que ao participar do Programa o acadêmico tem as mesmas condições para sua formação que os oriundos dos níveis menos pobres da classe trabalhadora ou mesmo dos alunos burgueses. Nesse processo, consideramos a possibilidade de uma síntese na qual os sujeitos que participam do Programa poderiam se perceber mais claramente como membros de uma classe social específica.

Entretanto, temos considerado a possibilidade de o PNAES ser também uma política compensatória⁶, que tem como objetivo igualar as condições de ensino desse grupo de alunos

⁶ De acordo com Vera Alice Cardoso Silva (2009), o conceito de Políticas Públicas denota todo tipo de ação de governos que tem por objetivo minimizar carências nas condições de vida de estratos sociais específicos, vistos como prejudicados ou discriminados pelo padrão dominante de distribuição da riqueza social. [...] Essas políticas

atendidos em relação aos demais acadêmicos da universidade, mesmo ignorando todo o percurso histórico de carências nos níveis de ensino anteriores e da própria desigualdade de distribuição da cultura entre as classes sociais. De acordo com o princípio da igualdade de direitos para todos, próprio do neoliberalismo e, portanto, inerente ao capitalismo, se o acadêmico não obtiver sucesso em sua formação após ter sido atendido pela Política Nacional de Assistência aos Estudantes, não é por omissão do governo, ou pela ausência de uma política educacional adequada, e sim por responsabilidade individual.

Portanto, esses sujeitos, por virem de uma classe social que não tem suas necessidades contempladas no contexto das Universidades, principalmente das Federais, têm uma série de características distintas de outros estudantes oriundos da burguesia e, por isso interessa-nos saber como essa política é entendida por eles. As suas apreensões, ao serem expressas nos discursos que realizam, explicitam se tomarão consciência que sua origem de classe determina as diferentes necessidades que apresentam e se avançarão para a compreensão de que não superarão tais condições e nem alcançarão a igualdade social por sua participação neste Programa.

Para o desenvolvimento de nossa pesquisa, a fundamentação histórica presente no Capítulo 2 destacou as relações existentes entre a universidade e as condições sociais manifestas como resultado da luta de classe, quais sejam, as políticas nacionais e internacionais que a definem; sua organização em nível nacional e as influências a que se submete por sua inserção em uma sociedade capitalista neoliberal. Esses aspectos são identificados no contexto das universidades em geral e, conseqüentemente, na especificidade

têm incluído programas de assistência e de transferência de renda, além daquelas referidas à educação gratuita, à previdência e à seguridade social. [...] O conceito de *compensação* está associado, desse modo, à ideia de *proteção social*, que pode ser considerada como fundamento ético da revisão ideológica do liberalismo político mais ortodoxo, segundo o qual caberia ao Estado apenas e exclusivamente garantir a ordem jurídica protetora dos direitos de propriedade e a estabilidade social em geral, e mais especificamente no âmbito das relações entre trabalhadores e empregadores. A revisão ideológica de que se trata aqui decorre do reconhecimento, no plano do discurso político que gradualmente se torna dominante no século XX, na maioria dos países, de que a dinâmica da economia de mercado, organizada na forma capitalista, dá origem a desigualdades de condições de vida para indivíduos e famílias, tanto no que se refere a oportunidades de obtenção de renda monetária, quanto de acesso a bens sociais considerados essenciais para a plena realização no âmbito da cidadania e da sobrevivência digna, como é o caso da moradia adequada, da educação, da saúde e de serviços de consumo coletivo, exemplificados no transporte, no abastecimento, no provimento de eletricidade, de água e esgoto e de segurança pública. A partir do reconhecimento político das desigualdades sociais, muitas vezes associado ao discurso centrado na denúncia da *injustiça social*, articulou-se a noção de *função social do Estado*. Por meio dela, difundiu-se a tese de que cabe aos governos, ou, dito de maneira mais geral e universal, ao *poder público* o dever de intervir na ordem social, por meio de ações específicas financiadas com recursos públicos, com o objetivo de *compensar carências* impeditivas da *igualdade de oportunidades* de acesso a requisitos sociais básicos, necessários para que o conjunto de todos os indivíduos governados possa realizar plenamente suas potencialidades no âmbito do trabalho e do consumo.

da UFMS, na sua estruturação enquanto instituição federal de ensino superior, influenciada por todos esses elementos presentes no contexto histórico e social do qual faz parte.

A organização da UFMS enquanto Instituição de Ensino Superior, por estar pautada nessas políticas, determina de forma diferenciada a organização da consciência dos acadêmicos que dela participam, em especial daqueles que estão inseridos em uma política que busca aliviar uma tensão social. Esta é a questão fundamental que buscamos averiguar e que nos orienta como hipótese inicial, qual seja, a de que o Programa de Apoio ao Estudante não é fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos participantes, mas que poderia constituir-se enquanto tal. Foi este problema que nos orientou quanto à escolha das técnicas para construção da empiria e de sua análise, e foi uma opção derivada das características metodológicas fundamentadas nos pressupostos filosóficos materialistas histórico-dialéticos e, também considerando que não são as técnicas que definem a ciência, mas que definem em que bases o seu uso encontra aporte (GONDIM, 2003). Buscamos, então, garantir o entendimento de que

[...] o estudo dos fenômenos psicossociais exige que se leve em conta como a estrutura social determina a situação e as formas sociais do pensamento que a representam. Mas, também, depende de que se considere como o sujeito reproduz e recria essa realidade atuando e aplicando os conhecimentos socialmente dados. (LEÃO, 1999, p. 125).

Para nossa pesquisa, buscamos que as técnicas permitissem conhecer os fatores de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos participantes do Programa de Apoio ao Estudante, contemplando o contexto histórico em que se inserem e as determinações sociais a que se submetem ao longo de sua formação acadêmica, bem como promover uma reflexão crítica sobre esses aspectos. Para tanto, nos orientamos pela compreensão de que

[...] as técnicas de pesquisa e análise devem contemplar o desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos homens, possibilitando a localização das suas gêneses e a reconstrução dos processos de elaboração e transformações estruturais suscitadas pelas atividades práticas e pelas aprendizagens. Os procedimentos técnicos devem permitir o desvendamento dos processos psicológicos encobertos pela atividade cotidiana e o acesso aos conteúdos e seus movimentos no curso real da constituição da consciência (LEÃO, 1999, p. 136).

Conforme as recomendações anteriores, optamos pela utilização do Grupo Focal, por ser uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações que são suscitadas pela discussão em grupo. Ao se discutir um tópico especial proposto pelo pesquisador, os processos psicológicos se explicitam, e tornam essa perspectiva um recurso de compreensão do processo

de construção das percepções, atitudes e representações de grupos (VEIGA; GONDIM, 2001). Selecionamos a técnica de Grupo Focal também por ela oferecer maior possibilidade de tomada de consciência por parte daqueles sujeitos que dele participam, por criar um contexto social.

Nele, a coleta de dados consiste no registro dos discursos formulados na interação entre os participantes da pesquisa sob a mediação do pesquisador, com foco em tópicos específicos e diretivos. Esta técnica vem sendo aperfeiçoada e tornou-se recomendada para pesquisas de campo, já que em pouco tempo e a baixo custo permite uma diversificação e um aprofundamento dos conteúdos relacionados ao tema de interesse (CHIESA; CIAMPONE, 1999). Para Gaskell (2002, p. 79), o grupo focal é “um debate aberto e acessível a todos: os assuntos em questão são de interesse comum; as diferenças de status entre os participantes não são levadas em consideração; e o debate se fundamenta em uma discussão racional”.

Em nossa pesquisa, o Grupo Focal foi realizado com os participantes do Programa de Apoio ao Estudante, o que faz dele um grupo homogêneo se partirmos do ponto de vista socioeconômico, por terem essa característica em comum: todos os acadêmicos passaram por uma seleção socioeconômica, que identificou seu perfil e o enquadrou numa relação entre renda e despesa como compatível para a participação no Programa.

Além da diretividade assumida pelo moderador, uma peculiaridade se destaca na realização do Grupo Focal para esta pesquisa: foram utilizadas inserções de determinados esclarecimentos, ou seja, informações sobre as políticas de assistência estudantil, como se constituíram historicamente, quais são os objetivos implícitos e explícitos de tais políticas, tornando nosso empreendimento eminentemente empírico, pois posterior a essas inserções, nosso objetivo foi examinar as alterações promovidas pela apropriação da história e o desvelamento de aspectos socioculturais que explicam as condições em que vivem. O roteiro utilizado para a realização do Grupo Focal se encontra no Apêndice 2, desse trabalho.

Analizamos os dados apoiados na Análise de Conteúdo. Esta pode ser definida como um conjunto de instrumentos técnicos que têm como fator comum a interpretação controlada, que se baseia na inferência (Bardin, 1977). De acordo com Castro, Abs e Sarriera (2011, p. 816),

Esse conjunto de técnicas de análise visa a obter, por meio de procedimentos sistemáticos, indicadores quantitativos ou qualitativos que permitam a inferência de conhecimentos relativos à produção/recepção de mensagens. Trata-se, em última instância, de um esforço de interpretação que oscila entre o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade.

Já Chizzotti, nos alerta que “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” (2008, p. 98). Partindo da manifestação empírica de um determinado fenômeno, que no nosso caso refere-se ao discurso de estudantes universitários beneficiados por um programa de assistência estudantil, pretendemos apreender esses aspectos.

A utilização de tal técnica possibilitou a investigação de conteúdos que estão presentes na representação que os acadêmicos fazem sobre a temática apresentada e discutida no Grupo Focal. Cabe ressaltar que consideramos o discurso dos acadêmicos participantes do Grupo Focal pelas temáticas que expressaram, não nos debruçando sobre a especificidade do ordenamento psicológico individual de suas articulações. Buscamos localizar e analisar as diferenças de consciência, os sentidos construídos individualmente e as consequências das discussões grupais, visando entender se haveria um “[...] carácter integrador de una pluralidad de individuos que los analistas tradicionales denominaban *mente grupal*.” (MARTÍN-BARÓ, 1989, p. 193).

Isto porque, segundo Martín-Baró deve-se reconhecer que conforme

[...] Didier Anzieu (1978), la imagen del grupo despierta en las personas tanto la esperanza de satisfacer sus deseos como la angustia que surge de la confrontación con los otros. Por ello, como acota Armando Bauleo (1983, pág. 17), "el grupo es la construcción ideológica por excelencia, a través de la cual se pueden poner de manifiesto los diferentes mecanismos en juego de una ideología". (MARTÍN-BARÓ, 1989, p. 193).

Para além dos entendimentos de carácter mais individualistas, buscamos a analisar as manifestações registradas como próprias de “[...] un grupo humano como [de] aquella estructura de vínculos y relaciones entre personas que canaliza en cada circunstancia sus necesidades individuales y/o los intereses colectivos.” (MARTÍN-BARÓ, 1989, p. 206). Portanto, como representações sócio grupais. Mantendo, assim, o entendimento da formação social da consciência, ao analisarmos o discurso do grupo, e não de um indivíduo, tomando o discurso como fonte para o estudo da constituição da consciência deste grupo específico.

Quanto aos critérios de inclusão dos acadêmicos no Grupo Focal, nossa amostra foi composta por sete acadêmicos da Cidade Universitária – Campo Grande, maiores de idade e não indígenas, que participaram do Programa de Apoio ao Estudante desde o primeiro semestre do ano de 2011 até o primeiro semestre de 2013. Isso porque a aprovação da pesquisa junto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos previa apenas a participação de acadêmicos beneficiados no primeiro semestre de 2011.

A seleção dos acadêmicos se deu aleatoriamente, por meio de sorteio, com base em uma relação nominal dos possíveis participantes, obedecendo aos critérios indicados acima. Foi sorteado um número superior de acadêmicos para a participação e, então, de acordo com a disponibilidade de participação no encontro, foram convidados sete acadêmicos. Desse quantitativo, apenas um acadêmico não compareceu ao Grupo Focal na data de sua realização.

Aqueles que concordaram em participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme modelo constante no Apêndice 1, no qual tomaram conhecimento da pesquisa e de suas etapas, explicitando a sua anuência. Toda a documentação decorrente da coleta de dados (TCLE e transcrição do grupo focal) estão em guarda da pesquisadora, por um período mínimo de cinco anos.

4.1 Dados estatísticos sobre a participação no Programa de Apoio ao Estudante

Para um levantamento estatístico que nos permita afirmar de forma genérica quem são os estudantes universitários que participam do Programa de Apoio ao Estudante da UFMS, debruçamo-nos sobre os Formulários de Perfil Socioeconômico, que os acadêmicos entregam com o fim de concorrer nos Editais de Seleção para participação nas Ações de Assistência Estudantil da PREAE. Os formulários são impressos, sendo que somente no exercício de 2013 passaram a ser informatizados em um banco de dados que ainda está em implantação e não possibilita sua consulta. Consideramos, assim, os dados apresentados em 1070 formulários impressos, referentes ao ano de 2011 para apresentarmos as informações que seguem.

Procedemos à elaboração de tal levantamento com o fim de conhecer os aspectos mais diretamente vinculados aos principais fatores socioeconômicos e assim apreender aquelas determinações sociais que condicionam as identidades dos sujeitos particulares e que, portanto, constituem-se como mediadoras entre os indivíduos e as relações que eles estabelecem na realidade.

Quanto ao sexo, 77% dos estudantes são do sexo feminino e 23% do sexo masculino. De acordo com o Resumo Técnico do Senso da Educação Superior de 2011 (INEP), são do sexo feminino 55,8% dos ingressantes em cursos de graduação, indicando haver uma tendência de maior ingresso de mulheres nas universidades, o que pode refletir o quantitativo maior de indivíduos do sexo feminino que buscam a participação em programas assistenciais. As desigualdades sociais referentes ao gênero também podem ser compreendidas pela maior busca feminina por assistência estudantil.

Ressaltamos que o formulário não possui abertura para que o estudante faça distinção quanto a sua sexualidade de modo a inserir os grupos homossexuais, travestis e transexuais, ou mesmo para o uso do nome social. Indicando a omissão da Instituição quanto a esse aspecto, uma vez que há legislação pertinente ao tema e que a própria UFMS já aprovou e regulamentou o uso desse no seu âmbito com a Resolução nº 41 de 8 de outubro de 2012, do Conselho Diretor.

Sobre a idade dos participantes, 1,78% são menores de 18 anos; 47,20% possuem entre 18 e 21 anos; 25,14% estão na faixa etária entre 22 e 24 anos; 15,51% entre 25 e 30 anos; 4,49% entre 31 e 35 anos; 5,79% estão acima de 36 anos. Além disso, não houve resposta em 0,09% dos formulários. Os estudantes com idade entre 18 e 24 anos são o foco das políticas universitárias atuais no Brasil, pois estão na idade compatível com esse período de escolarização. Ressaltamos que um total de 25,79%, ou pouco mais de um quarto dos estudantes que participam da assistência estudantil tem idade de 25 anos ou mais, são pessoas que já deveriam ter saído da universidade, compondo a População Economicamente Ativa, ou seja, trabalhando. Entendemos que a escassez de postos de trabalho ou a má remuneração possa levar esses estudantes à universidade, na busca por qualificação.

É interessante ressaltar também que estudantes adultos ingressam na universidade e apresentam necessidades decorrentes de suas condições econômicas, muitas vezes dependendo dos recursos financeiros recebidos para garantir ou complementar seu sustento e de sua família.

Quanto ao estado civil, 82,24% dos estudantes são solteiros, 16,26% casados e 1,4% divorciados, não responderam à pergunta 0,09%. Sendo que 83% dos estudantes não possuem filhos, 9% têm um filho, 6% têm dois filhos e 2% têm 3 ou mais filhos, entre estes há estudantes com até cinco filhos. Podemos pressupor que, pelo fato de a maioria dos estudantes estar na faixa etária prevista para a formação superior, este dado corresponda aos apresentados acima, ao constatarmos que a maioria são solteiros e não possuem filhos.

Quanto aos 17% dos estudantes que possuem filhos, destaca-se a necessidade do desenvolvimento de ações que facilitem a rotina de estudos dos responsáveis, como é o caso da criação de creches e de brinquedotecas, que podem inclusive servir como campo para desenvolvimento de atividades nas áreas de ensino, pesquisa e extensão na Universidade.

Quanto ao estado de origem, entendemos este como o estado de onde o aluno veio para iniciar seus estudos. Constatamos que a grande maioria é oriunda do próprio Mato Grosso do Sul (73,55%), destacando-se também os provenientes dos estados limítrofes ao

MS, como São Paulo (16,36%), Mato Grosso (2,15%), Paraná (1,68%), Goiás (1,21%), e Minas Gerais (1,12%). Outros estados surgem com menos de um ponto percentual, tais como Rondônia, Ceará, Rio de Janeiro, Bahia, Rio Grande do Sul, Maranhão, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Distrito Federal e Pará.

Dos estudantes participantes do Programa de Apoio ao Estudante, 15% se deslocam do seu município de residência até o município do Campus onde estuda diariamente, mas já destacam uma preocupação relativa aos meios de transporte utilizados pra esse deslocamento, por se tratar de alunos que têm uma renda limitada. Alternativas de auxílio-transporte estão sendo avaliadas pela PREAE com esse fim, além do transporte especial providenciado pelos municípios de origem dos estudantes.

Sobre as pessoas com quem o estudante reside, 56,64% moram com os pais; 15,42% com o cônjuge; 10,28% em república; 8,04% sozinho; 7,57% com outros parentes; 1,12% em pensionato. Não respondeu a essa questão do formulário socioeconômico 0,93% dos estudantes. Considerando que a maioria dos participantes reside com os pais, podemos afirmar que há relação de dependência financeira entre o estudante e seus responsáveis, sendo que o valor da bolsa representa um incremento da renda familiar. Cabe ressaltar que um vínculo afetivo é mantido em relação à família, conservando uma característica de exigência de bons resultados, uma vez que eles recebem uma bolsa para prosseguirem com os estudos. Isso se demonstra no discurso dos acadêmicos no Grupo Focal, como veremos a seguir.

Residem em moradia própria e quitada 44,58% dos estudantes; 31,31% em residência alugada; 19,44% em moradia cedida por terceiros; 4,02% em residência própria financiada; 0,37% em residência funcional (tais como residências militares ou de empresas privadas); e 0,28% não responderam a esse item. É possível afirmarmos que as atuais políticas de moradia facilitam a aquisição da casa própria pelo público com renda compatível com a participação nas ações de Assistência Estudantil na universidade. Destacamos, porém, que 51,12% não possuem moradia própria, podendo se incluir neste percentual os estudantes que não residem no Estado, indicando a necessidade de Assistência Estudantil.

Sobre quantas pessoas residem junto com o acadêmico, 6,84% responderam que moram com uma pessoa; 16,1% moram com duas pessoas; 25,09% com três pessoas; e 27,6% com quatro pessoas. Moram com 5 ou mais pessoas 22,56%. Além desse percentual, 2,34% dos alunos não responderam a questão. Apesar de se incluir nesse quantitativo estudantes que moram das mais diversas formas (em residência própria, com ou sem a família, em república

ou pensionato), podemos afirmar que por se tratar de um público com baixos salários, maior é o número de pessoas com quem o estudante divide a residência.

Quanto à área do curso, 58,28% dos estudantes são da área de Humanas; 22,45% da área de Biológicas; e 18,33% de cursos da área de Exatas. Em 0,94% dos formulários não consta essa informação. Para a definição da titulação do curso, tivemos problema na conformação dos dados, uma vez que vários cursos da instituição possuem formação em licenciatura e bacharelado, como por exemplo, os cursos de Física, Ciências Biológicas e Ciências Sociais, sendo que os estudantes, no preenchimento de seu curso no formulário socioeconômico não especificaram esse dado. Assim, 40% dos estudantes informaram a titulação de bacharelado; 38,6% estão matriculados em cursos de licenciatura em diferentes áreas; 19,72% dos formulários analisados possuíam essa imprecisão quanto à área de formação; 0,75% dos estudantes são de cursos tecnológicos, de criação mais recente na instituição; e em 0,93% dos formulários não consta o curso.

Dos dados apresentados no parágrafo acima, ao lidarmos com a maioria dos ingressantes na área de Humanas e um percentual relativamente equitativo em relação à área de licenciatura e bacharelado, considerando que os cursos da área de Humanas tendem a ter menor remuneração, podemos vislumbrar a constituição de um ciclo vicioso: o aluno é proveniente da classe popular, ingressa na universidade, fazendo um curso de licenciatura da área de Humanas, recebe a bolsa durante a graduação e, ao se formar, será mal remunerado, como ocorre com os professores atualmente. Não há, assim, a possibilidade de ascensão social, já que há uma determinação de classe. Entendemos que essa constatação pode ser relativizada, havendo outras possibilidades para os estudantes que ingressam na universidade.

Estão no primeiro ou segundo semestre do curso 24% dos estudantes; terceiro ou quarto semestre 34%; 22% estão no quinto ou sexto semestre de seu curso; 18% no sétimo ou oitavo semestre; e 2% no nono ou décimo semestre do curso. Esses dados não nos permitem uma análise mais profunda, pois não há um acompanhamento da continuidade das ações de assistência na Universidade. Apenas refletem que no referido ano, os estudantes cursavam os semestres indicados. Não há como relacionarmos tal fato à maior ou menor procura da Assistência Estudantil conforme o semestre em curso e não há prioridade para o recebimento da bolsa para quem está nos anos iniciais ou finais do curso de graduação.

Foram considerados como cursos de período integral aqueles que tomam mais de dois períodos do dia do estudante, como manhã e tarde ou tarde e noite. Sendo assim, 63% dos

estudantes estão matriculados em cursos integrais; 4% em cursos vespertinos; e 33% em cursos noturnos. Pensamos que poderia ter sido maior o percentual de alunos de cursos noturnos atendidos pelo Programa de Apoio ao Estudante, pois, no ano de 2011 havia a exigência de não possuir vínculo empregatício, além de 12h semanais de disponibilidade durante o dia para execução das atividades da Bolsa Permanência, conforme explicitado anteriormente. Tal exigência foi extinta somente no ano de 2012, mantendo-se apenas a disponibilidade de doze horas semanais.

Esses dados apontam também a necessidade de organização de políticas de assistência estudantil mais ampla aos estudantes, já que muitos passam todo o dia na instituição e precisam ser atendidos em diferentes focos. Não há, dentro da instituição, em todos os Campus, nenhum ambiente como uma área de descanso ou centro de convivência adequado para atividades culturais e recreativas. O Restaurante Universitário funciona somente nos horários de café da manhã e almoço, deixando sem alimentação adequada os estudantes do período noturno. Também considerando que só há Restaurante Universitário na Cidade Universitária, em Campo Grande.

A participação nas ações assistenciais coloca como exigência a não reprovação em pelo menos 75% das disciplinas cursadas no ano anterior. Assim, quanto a reprovações no período anterior, ou seja, no ano de 2010, 67% dos estudantes não reprovaram; 13% tiveram uma reprovação; 9% tiveram duas reprovações; e 11% tiveram 3 ou mais reprovações. No entanto, como estão previstas ações de apoio e acompanhamento pedagógico, pelo Programa de Nivelamento que estava em fase de estruturação, nenhum estudante foi excluído das ações devido ao rendimento no ano de 2011, sendo incluídos nas devidas ações de Nivelamento. Além disso, 45% dos estudantes não participaram de ações de assistência estudantil no ano anterior, então 55% dos estudantes tinham compromisso em relação ao rendimento por ter participado das ações em 2010.

Considerando este último dado e que a proposta do PNAES é a permanência do estudante na universidade, se pode dizer que este objetivo está sendo cumprido, uma vez que a maioria dos estudantes participou no ano anterior. No entanto os dados obtidos não foram cruzados a ponto de informar se esses estudantes que continuaram no Programa de Apoio ao Estudante no ano de 2011 tiveram maior ou menor número de reprovações em relação aos que não participaram. Sendo assim, não é possível aprofundarmos nossas análises nesse sentido.

Finalmente, em relação à renda per capita familiar dos estudantes e ao número de pessoas que compartilham a mesma renda per capita. Quanto a este último item, a per capita

familiar é dividida entre quatro pessoas em 32% dos casos; dividida entre 3 pessoas em 27% dos casos; entre duas pessoas em 15% dos casos; 14% responderam que 5 pessoas dividem a mesma renda per capita; 9% informaram que a per capita é dividida entre 6 ou mais pessoas; e apenas 3% informaram que a renda per capita corresponde à uma única pessoa, ou seja à sua própria renda.

Esses dados estão pouco acima dos apresentados pelo Censo 2010 (IBGE, 2010), com relação à média de moradores em domicílios particulares ocupados, que no Brasil é de 3,3 moradores e no Mato Grosso do Sul é de 3,2 moradores. Constatamos que a per capita é dividida entre os membros de um mesmo domicílio, alcançando na maioria dos casos 4 pessoas.

O valor per capita da renda familiar chegou a até R\$50 em 1,03 % dos casos; de R\$51 a R\$100 em 4,58% de casos; R\$101 a R\$150 para 15,42% dos estudantes; R\$151 a R\$200 para 16,26%; R\$201 a R\$250 em 12,06% dos casos; R\$251 a R\$300 foi informado por 16,53% de estudantes; 8,41% informaram que a per capita varia entre R\$ 301 e R\$ 350; 8,13% estão na faixa entre R\$351 a R\$400; 4,21% estão entre R\$401 e R\$450 de per capita; 3,93% entre R\$451 e R\$500; além de 3,46% que estão com per capita entre R\$501 e R\$550. 6,17% dos estudantes se enquadram na renda per capita acima de R\$551.

Importante constatação é a de que 74,29% dos estudantes que participam das ações de assistência estudantil sobrevivem com uma renda per capita familiar de até R\$350, sendo este um valor inferior ao da Bolsa Permanência no ano de 2011, que era de trezentos e sessenta reais. Isso pode indicar que, ainda nos casos em que o valor da bolsa seja direcionado para os estudos desses alunos, essa bolsa passa a compor a renda da família, sendo que há situações em que os estudantes contribuem com as despesas familiares, se tornando também provedores e modificando as relações afetivas entre seus membros. Adiante, discutiremos como isso é demonstrado pelos acadêmicos, no Grupo Focal.

Elaboramos este levantamento estatístico no qual pudemos compreender os principais fatores socioeconômicos que denotam as determinações sociais constituintes das identidades dos sujeitos particulares. Desse modo, constatamos que aqueles estudantes que participam do Programa de Apoio ao Estudante são, em sua maioria, mulheres, solteiras, com idades entre 18 e 24 anos, sem filhos, provenientes do Estado do Mato Grosso do Sul, residentes com os pais e num grupo de até 4 pessoas, no mesmo município do Campus em que estudam, sendo que essa residência não é própria. Seus cursos estão, em grande parte, na área de Humanas, bacharelado, em turno integral, no 3º/4º semestre, não havido reprovação no ano anterior,

tendo participado do Programa em 2011. Esses estudantes compartilham a renda per capita com até 4 pessoas e essa renda não ultrapassa o valor de R\$350.

Esses dados representam um demonstrativo geral, porém, considerar a média dos fatores socioeconômicos não implica em reduzir todos os estudantes a um perfil pré-estabelecido, mas, pelo contrário, permite compreender algumas particularidades do público participante para pensarmos em políticas mais efetivas a esse grupo.

Isso porque, esses fatores constituem-se como mediadores entre os indivíduos e as relações que eles estabelecem na realidade. As condições apresentadas no levantamento indicam, nesse momento, que esse grupo fará jus ao recebimento de uma bolsa de assistência estudantil, visto que os dados utilizados são parte do formulário socioeconômico entregue para a participação no Programa de Apoio ao Estudante.

Constatamos que a participação no PAE indica uma alteração na consciência individual, pois, com a entrega do formulário socioeconômico, o estudante toma consciência de si, de sua situação de pobreza e da possibilidade do recebimento da bolsa. Pode promover uma consciência de grupo, por se reconhecerem como estudantes participantes de um Programa de Assistência Estudantil e, também, o desenvolvimento de uma consciência de classe, pela qual se iniciam transformações na sociedade.

A participação no PAE pode ser um instrumento de modificação da consciência individual e de classe dos sujeitos participantes. Isso porque parte do processo de participação no programa implica na análise das condições objetivas nas quais os sujeitos vivem; respondendo ao formulário, o estudante têm a possibilidade de pensar sobre a própria realidade. Ao encontrar outros sujeitos como ele, cujas determinações socioeconômicas são semelhantes, há a possibilidade de se reconhecer como parte de uma classe marcada pela exploração e pela falta de satisfação de muitas necessidades.

Como indicamos, a maioria dos participantes tem uma renda per capita baixa, moram com muitas pessoas, e participam de cursos que preparam para atividades predominantemente de baixa remuneração. Participar do PAE é encontrar pessoas que compartilham de semelhante condição. Entretanto, é necessário considerar que a consciência – seja ela individual, de grupo ou de classe – não é um processo de fora para dentro, ou seja, a mera participação no processo não implica na tomada de consciência.

4.2 A realização do Grupo Focal

A reunião para realização do Grupo Focal ocorreu no dia 30 de setembro de 2013, na sala de reuniões da Divisão de Apoio e Assistência Acadêmica, no Estádio Pedro Pedrossian (Morenã). A duração prevista para a realização do Grupo Focal foi de uma hora e vinte minutos, no entanto, teve duração real de cerca de duas horas e quarenta minutos, uma vez que os acadêmicos discutiram diversos temas, além dos relacionados nas questões contidas do roteiro.

Relacionamos este fato conforme a explicação de Martín-Baró de que “el grupo es la materialización de una conciencia colectiva que refleja, fidedigna o distorsionadamente, la demanda de unos intereses personales y/o colectivos” (1989, p. 219), assim sendo, na situação do Grupo Focal, os estudantes puderam expor conteúdos além daqueles que estavam propostos para discussão, no entanto, que refletem os interesses do próprio grupo e dos indivíduos que o compõe.

A amostra foi composta por três sujeitos do sexo masculino e duas do sexo feminino. Um acadêmico se identificou como transexual masculino, solicitando utilizar o nome social na assinatura do TCLE e seu pedido para tratamento masculino foi respeitado ao longo do grupo focal, incluindo nossas análises.

O conteúdo proveniente da transcrição do Grupo Focal compõe o corpus de análise e, neste, os seis alunos constituem uma amostra de um grupo maior, podendo os resultados obtidos em nossas análises serem generalizados ao todo. O universo de participantes do Programa de Apoio ao Estudante é composto por 1347 estudantes, que é o número de atendidos no ano de 2011. Entendemos que o que garante a representatividade da amostra que elegemos para nossa pesquisa é o conceito de Sujeito Representativo, no qual nos apoiamos, e que surgiu nas ciências humanas uma vez que as especificidades desta área de conhecimento não indicam a aplicação da abordagem quantitativa, que constitui um dos paradigmas da ciência moderna (LEÃO, 2006). Partindo de tal conceito:

O entendimento do homem como resultado de uma relação dialética entre indivíduo e sociedade faz com que apesar de singular ele seja sempre social; portanto, uma amostra casual, aleatória, permite que os aspectos comuns se manifestem indiscriminadamente. Desta forma, os Sujeitos Representativos são indivíduos, grupos, instituição ou comunidade que acumulam aspectos relativos aos processos sociais e psicológicos presentes no grupo social e que se apresentaram cristalizados em suas características e, portanto são capazes de representarem o conjunto do qual fazem parte (SANTOS, 2010, p. 198).

As respostas e discussões foram organizadas em uma tabela que permite a leitura das respostas individuais, caso precisemos entender como se deram as mudanças de sentido e significado ou a sua prevalência no processo grupal. O discurso dos indivíduos está na sequência em que foi emitido, por ficarem mais claras as consequências da interação intragrupal e como ela age como mediação para a internalização e construção dos sentidos. O que importa entender são as ideias que mantêm os significados sociais e aquelas que mostram alguma percepção crítica e sua relação com os significados individuais. Para tanto, vamos apresentar abaixo a tabela e em seguida a nossa interpretação.

4.3 Sobre a definição de Política de Assistência Estudantil

Tabela 1 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a definição de Política de Assistência Estudantil

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	O que é a política de assistência estudantil?
Rodrigo –	Bom, a definição de política de assistência estudantil, pra mim, seria as fontes desenvolvidas..., voltadas pra universidade pra auxiliar os acadêmicos, é, a estarem tendo uma permanência ali naquele espaço, um tanto mais, é, interessante pra ele né?
Iago	Bom, como o Rodrigo disse, eu também penso assim em relação a Política de Assistência Estudantil: “a definição de política de assistência estudantil, pra mim, seria as fontes desenvolvidas..., voltadas pra universidade pra auxiliar os acadêmicos é, a estarem tendo uma permanência ali naquele espaço, um tanto mais, é, interessante pra ele”
Afonso –	É! Ela também não pega só essa questão financeira. Ela vai além disso, atingindo mesmo essa questão de... Que eu já vi que vários amigos meus que tavam passando por problemas é, psicológicos, então eles tiveram esse acesso aqui, né!?
Henrique	Eu acho que essa política, ela existe, mas assim, ela não deveria ser do jeito que é hoje. É, eu tenho a bolsa, mas eu tenho que cumprir uma carga horária pra isso, porque se a política de assistência estudantil ela tem que ter na instituição, ela não tem que ser de uma forma... Se eu to na questão de que eu necessito ter a bolsa, é, eu estou de acordo com as regras, que eu me enquadro nessas regras, é porque realmente eu preciso. Mas essa questão de eu ter que cumprir uma carga horária, eu já acho que foge um pouco. Ela, tipo, a política existe, mas ela teria que ser meio que... é, reformulada. Algumas coisas assim.
Marcela	Bom, eu acho que ela, o foco mesmo é tentar manter o aluno dentro da universidade, para que ele termine. Porque, eu não sei muito, não vou lembrar agora, mas a maior parte que ingressa na faculdade, principalmente eu que estudo a noite, não consegue terminar pelo fato que trabalha o dia inteiro, é muito cansativo. Então assim, acho que tem que ser, tem que ser bem revista essa questão também. Porque aí você trabalha, só que aí a bolsa é muito pouco pra quem trabalha, pra quem vai estudar a noite. Então, tem muita gente que eu conheço, assim, que parou de fazer o curso pelo fato de não ter uma assistência, assim mais voltada, acho que pro pessoal do noturno, também. Essa política, ela não abrange todo mundo, eu acho que isso aí tem que ser bem revisto.
Isadora	Realmente eu concordo com ela, - com os dois - que eu também acho que tem que ser reformulada. Porque é difícil pra nós acadêmicos assim, com todo o horário corrido de disciplinas, muitas disciplinas, assim, tem essa carga horária pra cumprir.

Na resposta dos estudantes, o discurso do grupo repete o oficial, que se dá como significado social. Pensar uma política de assistência estudantil apenas como um auxílio para os acadêmicos permanecerem na universidade é a reprodução de um conceito que falsifica a realidade e se mostra ideologicamente coerente com as mudanças necessárias na educação para atender a ampliação do capitalismo. Como explicitamos no Capítulo 2, as universidades têm se organizado para esse fim, por meio das reformas universitárias.

Entre os acadêmicos, não há questionamento sobre o porquê de haver tais políticas, de qual formação se pretende para esses estudantes. Isso é consequência também de uma formação acrítica, como afirmamos anteriormente. Existe um desconhecimento de aspectos determinantes da realidade, inclusive de alguns que são diretamente relacionados à sua própria condição de inserção neste contexto. Ao não compreender estas relações, os indivíduos caem numa responsabilização de si mesmos ou de seu grupo primário, reproduzem a ideologia dominante, adequando-se ao que lhes é esperado. Ainda que futuramente desmintam a afirmação de que a política é um auxílio, nesse momento, o discurso se organiza apenas na reprodução das afirmações, sem qualquer aprofundamento sobre sua participação em tal política, demonstrando sua alienação em relação à participação em um grupo e da inserção social deste.

Dessa forma, a crítica ou elaboração de sentido pessoal não se apresenta desvinculada desse conceito inicial. As formulações dos alunos reproduzem o que está exposto nos regulamentos, sem que sua atividade enquanto acadêmico seja tomada como parte de sua participação política na sociedade. No entanto, percebemos que a forma como os estudantes indicam os problemas presentes na execução da política na UFMS, reflete que não pensam criticamente o tema, pois esses conteúdos surgem não vinculados a uma política maior, mas na ótica de uma assistência, que precisa de melhorias. Não havendo o entendimento do que seja a proposta política vinculada ao PNAES ou ao PAE.

As dificuldades de entendimento sobre o conceito de política de assistência estudantil são indicadas inclusive na utilização de palavras inadequadas ao assunto tratado, pois sob nenhuma circunstância a função das políticas seria de tornar a educação interessante para o aluno. Conforme Vigotski (2004), cada palavra encerra um conceito, e sua escolha e utilização refletem o caráter das relações sociais estabelecidas pelo sujeito.

A educação é uma instituição social e, como tal, tem compromissos com a manutenção e reprodução da sociedade e não com interesses individuais. De certa forma, esses objetivos parecem estar sendo cumpridos quando notamos que os sujeitos estão reproduzindo os

pressupostos da sociedade capitalista, inclusive ao indicar que uma política de assistência estudantil tenha como finalidade o benefício individual eles estão reproduzindo o discurso neoliberal de valorização da individualidade. A contradição própria da educação, tal como expusemos anteriormente, não parece concretizar-se neste momento da fala dos estudantes, pois eles não vão além daquilo que lhes foi dito, não têm uma elaboração dos conteúdos de forma a buscar a evidente contradição que existe entre aquilo que é dito acerca das políticas e aquilo que é cotidianamente vivido.

Junto ao recurso financeiro direcionado para a Assistência Estudantil, os estudantes indicaram que esta vai além da questão financeira, abrangendo outras áreas, como o apoio psicológico e instrumental. Mas, não citam nada inerente à função própria da universidade: o ensino, a pesquisa e extensão. Não há uma visão do todo que se relaciona a uma política de assistência que tem o objetivo de proporcionar a formação superior, com base nesses três pilares. Numa sociedade em que se pretende a manutenção do capital, a alienação sobre determinados aspectos da realidade permite apenas uma visão fragmentária do todo. Assim, não é possível dizer que os estudantes não conheçam as funções da educação superior ou das políticas sociais, e sim que não relacionam esses conteúdos de forma a elaborar uma crítica efetiva da realidade, propondo meios de transformá-la.

A partir do momento em que um aluno passa a criticar a organização da assistência na universidade, os demais acompanham essa discussão, mostrando seus pontos de vista. Isso porque o discurso emitido é uma produção grupal, que altera a consciência de seus membros e, por aceitarem tal conteúdo, este passa a ser discutido. É questionada a exigência colocada pela instituição: se por decreto é atribuído um direito ao estudante que cumpre determinado critério de renda, por que há uma condição para que essa norma seja cumprida? Cada universidade tem autonomia para estabelecer critérios extras para a participação dos estudantes, no entanto, a UFMS é uma das poucas IFES que colocam essa exigência de desenvolvimento de atividades. Além disso, muitos cursos possuem uma carga horária elevada, e a exigência de cumprir horas de atividades sobrecarrega ainda mais o estudante.

Finalmente, nessa pergunta, os alunos destacaram que o foco da Assistência Estudantil é manter o aluno na universidade até a conclusão de curso. Uma vez que os estudantes pobres ingressam na universidade sem recursos mínimos para cumprir as exigências que essa instituição impõe, tais como a disponibilidade de tempo, já que muitos estudantes precisam trabalhar para complementar a renda, e de recursos como os materiais didáticos e de apoio para acompanhar as aulas.

4.4 Sobre a função da Política de Assistência Estudantil

Tabela 2 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a função da Política de Assistência Estudantil

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Para que serve a política de assistência estudantil?
Rodrigo –	Que ele possa ser amparado, é, nas suas dificuldades, porque ele tem esse auxílio pra que, enquanto ele estiver pertencendo à instituição como acadêmico, ele receba, é, um direcionamento sobre várias questões, como é, a Ação que eu vejo, a Bolsa Permanência e também a Ação Alimentação.
Iago	Como você está dentro de uma universidade, de uma instituição, acredito que ela deve servir para amparar os acadêmicos, tanto aqueles que... independente de situação financeira, aí nesse ponto, eu acho que ela está mais pra dar um respaldo pros acadêmicos.
Afonso –	[...] seria uma forma também desse tipo de assistência de tá ajudando, é, esse acadêmico a permanecer na universidade de uma maneira mais saudável também, né?! Pra que ele possa aproveitar todos os, os entremeios dos anos que ele passou aqui dentro, né?! Que foi tão importante pra ele.
Marcela	A questão também do RU, ele não funciona a noite, então não adianta eu ter um benefício que não abrange todo mundo, principalmente o pessoal do noturno, eu vejo muito isso, porque pra quem estuda ali no período noturno, a maior parte ali tem família, já são pessoas mais velhas, então, assim, você não tem como manter, estudar o que você tem que estudar, fazer estágio, o meu curso tem que fazer estágio de manhã, a tarde, tipo assim, mas as pessoas ao longo foram desistindo. Essa política, ela não abrange todo mundo, eu acho que isso aí tem que ser bem revisto.
Isadora	Mas eu também, assim, eu acho que é muito bom porque acaba mantendo muitos alunos na graduação. É o que eu acho.
Henrique	Na verdade ajuda a manter, né?! Só que quatrocentos reais não mantém, não dá pra fazer muita coisa, é um apoio, é assim, você tem a sua renda mas esses quatrocentos te servem como um complemento. Porque, um exemplo: eu pago trezentos reais de plano de saúde, porque sabe que por mais que a universidade tenha a política de assistência, por exemplo, eu preciso de um, de um médico, a gente não consegue, mesmo sendo acadêmico não consegue um tratamento dentro do hospital universitário, entendeu? Então assim, eu tenho um plano de saúde eu pago trezentos, mas e aí, como que eu faço com as outras coisas? Sendo que eu permaneço na universidade, tem dia das sete horas da manhã até as seis da tarde, tem dias que eu fico até as dez horas da noite, porque meu curso é integral, então também fica difícil, como que eu vou cumprir esse horário? Então assim, os quatrocentos reais, que hoje é quatrocentos, é um complemento, não significa que eu tenho os quatrocentos e eu consigo viver com esses quatrocentos, que é impossível
Afonso	É, pra mim, no meu caso também já, é... é parecido com o dele, mas eu já vejo, é, que seria assim: bom, esses quatrocentos pra mim já representam praticamente a minha estadia aqui, eu acho que talvez depois a gente converse mais sobre isso, dessas questões pessoais, mas a minha vinda pra cá me assegura muito é, estar aqui em Campo Grande, muito. A bolsa que garantiu que eu permanecesse aqui, também eu passei por alguns problemas, depois talvez eu acho que a gente é, vai ter alguma questão sobre isso, mas é, no meu caso seria, é, esses quatrocentos seriam a base de eu tá aqui, o que me assegura estar aqui e que também eu concordo com eles nessa questão de que esse retroativo é muito difícil, meu curso também é integral, então assim, ele exige muito da gente, é, essas doze horas semanais e tudo é uma carga horária, é, que tudo bem, ela, é, contempla, assim, esse benefício dos quatrocentos, mas ela sempre deixa essa questão do esforço mesmo do aluno, né?! E se ele tivesse, igual várias vezes a gente trabalhou com voluntariado, isso funciona da mesma forma, sabe? Eles são compromissado, bom, pelo menos no meu curso, toda essa questão de voluntariado e monitor fixo, ele sempre funcionou muito bem e até nem, nunca ouvi reclamação, assim, de professor que falasse que o voluntário tava faltando, alguma coisa assim. Então talvez fosse um meio.

A resposta dada pelo grupo faz referência a termos como amparo, auxílio, ajuda, que tem o objetivo de mantê-los na graduação. Os acadêmicos apontam que sem a participação no

Programa de Apoio ao Estudante, dificilmente dariam continuidade aos estudos na universidade. Isso porque moram em outras cidades, os pais não teriam condições de custear as despesas de estudos e manutenção do acadêmico longe de sua residência, ou mesmo ingressaram na universidade e, se não tivessem uma fonte de renda que garantisse sua permanência, não estariam nela. Tal discurso indica uma visão extremamente individualista da função da assistência estudantil, isso porque se preocupam apenas com situações específicas de suas próprias dificuldades econômicas, sem atentarem ao contexto maior da Educação no Brasil, da função da universidade e mesmo da sociedade capitalista em que se encontram. Não há, dessa forma, a mínima consciência de classe, pois suas respostas não fazem referência a uma coletividade, apenas a si próprios. Pelo que manifestam, o grupo não reproduz sequer o significado que a política apresenta, de oferecer igualdade de condições entre os estudantes universitários. Para o grupo, a política serve para mantê-los, como indivíduos, na universidade.

A assistência também é percebida como um complemento de renda, que não dá todas as condições necessárias para a permanência na universidade, mas que completa seus recursos, proporcionando-lhes o mínimo para prosseguir. Essa assistência é inclusive insuficiente em alguns sentidos, uma vez que eles apontam que se precisarem de atendimento médico não têm fácil acesso ao Hospital Universitário. Nesse ponto, percebemos que o conceito de assistência estudantil é generalizado pelos estudantes, que consideram que tudo o que é necessário para a sua existência e manutenção, não apenas no âmbito da universidade, é de responsabilidade da Instituição, pelo simples fato de terem garantido seu ingresso nela.

Compreendemos que esses aspectos não podem ser vistos num âmbito tão restrito como o institucional. O ingresso dos estudantes da classe popular na universidade e sua permanência e conclusão de curso devem ser destacados como parte de uma política mais geral e ampla, que deve ser entendida num âmbito de políticas interministeriais, como a Saúde, a Educação, o Trabalho, já que se trata de direitos básicos, constitucionais. Como se pode perceber, ao lidarmos com políticas públicas isoladas, tem-se a ilusão de que são promovidas melhores condições de vida para as pessoas, no entanto isso somente pode ser garantido com políticas melhor articuladas e de maior amplitude.

Os alunos indicam continuamente que a política existe, mas que não cumpre com todos os objetivos que propõe. Ressaltam a necessidade de mudança, pois precisa atender melhor as suas próprias necessidades, e não necessariamente os interesses do grupo. Colocam-na como um benefício, mas que não é suficiente para garantir sua moradia,

alimentação, transporte, entre outros aspectos, necessários para o desenvolvimento de seus estudos. Entendem a Assistência Estudantil de forma funcional, pragmática, que inclui muitos aspectos, como o apoio financeiro e o atendimento psicológico, mas que não atinge a totalidade de suas vidas.

Por não considerar a especificidade de cada curso, nem mesmo em aspectos simples, como o turno e o momento em que a assistência é oferecida, a Assistência Estudantil, apresenta limites. No entanto, os limites apresentados pelo PAE são avaliados em nível individual, e não como uma necessidade do grupo.

Entretanto, existe um momento em que parece haver uma visão de um grupo quando um membro do grupo indica que a Assistência Estudantil serve para amparar acadêmicos, independentemente da situação financeira. É possível considerar que a educação é percebida não como um projeto individual, mas um projeto social. E, como tal, é para todos que compõem a sociedade, independente de classe ou, como menciona o acadêmico, de situação financeira. Por isso entendem que a Assistência Estudantil serve para garantir as condições de permanência e conclusão do curso de todos os acadêmicos, independente de situação financeira. Ainda assim não se configura como uma consciência de classe porque ainda permanece nos limites dos significados da própria política, uma vez que nos textos que regulamentam o PNAES é indicado que a Assistência Estudantil deve atender todos os estudantes, com prioridade para os chamados de baixa renda.

4.5 Sobre a razão de existirem as políticas de assistência estudantil

Tabela 3 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a razão de existirem Políticas de Assistência Estudantil

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Por que, em sua opinião, existem as políticas de assistência estudantil?
Rodrigo	Bom eu, eu creio que o que motiva haver, é, essas políticas, seria a fragilidade que nós acadêmicos temos quando a gente entra aqui. E não é só uma fragilidade econômica ali, não, é de ordem psicológica também, porque a gente começa a lidar com coisas novas, é, então a gente não tem conhecimento e precisa de um suporte, né?! Como foi falado pelo colega aqui, a questão do auxílio psicológico. Então, a gente precisar ter uma forma de, de ser auxiliado, de seguir aqui na universidade tendo um amparo. Então eu acho que as políticas, elas fazem isso, elas tentam pelo menos trazer pra nós um, uma forma de auxílio, de proteção. Se bem que aqui, é, eu vejo assim: aconteceram nesses últimos quatro anos, que eu estou aqui, eu sou bolsista há, desde 2010, e aconteceram aqui algumas coisas que eu avalio como um retrocesso da ação. Por exemplo: a bolsa alimentação, o Auxílio Alimentação, antes nós tínhamos, lá no começo, em 2010, havia o cartão, aí esse cartão dava pra nós o quê? Um auxílio financeiro mesmo, você tinha um dinheiro pra, pra poder tá fazendo sua alimentação. E aí, com, com a inauguração do RU, é, esse auxílio, ele foi perdido, né?! O auxílio financeiro, então você passou a ter o quê? A opção apenas do RU, de usar o RU, só que hoje todos os bolsistas não têm mais gratuidade lá, né?! Todos tem que pagar dois e cinquenta. Então, eu avalio isso como a

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>perda do benefício, porque se antes você recebia, é, um valor pra tá se alimentando, acho que você tem que pagar, tirar da outra bolsa, da bolsa permanência, pra poder tá fazendo sua alimentação lá, então, pra mim isso foi um impacto bastante negativo, porque pra mim reduziu bastante, é, essa forma do auxílio mesmo. Então, a gente vai avaliando a evolução, né?! As mudanças das ações, e eu acho realmente essa necessidade, a gente acompanha aqui, vivendo a universidade, e deveria se pensar uma forma de melhorar isso aí, porque nesses quatro anos que eu estou aqui dentro, houve até, como eu digo, um retrocesso das ações.</p>
Iago	<p>Eu vejo assim, a Assistência, a necessidade de criação, a partir do, eu não sei, do meu ponto de vista, a partir do momento que a universidade, ela, é, resolve criar novos cursos, então ela começa a fazer número, eu acho que, que como qualquer outra, é, instituição, assim, é, por exemplo, como medida paliativa. Então, como é a prevenção ou realmente o que tá bonitinho no papel. Eu acho que é, ela foi pensada de uma forma, mas como ela é conduzida dentro da universidade, hoje em dia, eu acho que é muito diferente. Eu sou bolsista também há, desde 2011, e eu peguei muitas mudanças, assim, é, meu caso é diferente porque eu moro, eu moro com a, com a minha mãe, né?! Com a minha família, então a, o benefício, ele vem mais pra, assim, pro meu auxílio pra permanência na universidade, porque eu não faço outra coisa. Então, é, por exemplo, eu tenho opção ou não de almoçar no RU, só que quando eu almoço eu pago. Antes, quando eu entrei tinha o, o alimentação e eu tinha o dinheiro pra isso, então eu poderia escolher almoçar aqui ou não. Então foi tirando esse benefício como, como o Rodrigo falou, e eu estou pagando por ele, e lá falam que eu tenho esse benefício, então eu acho, sim, fizeram um negócio e hoje em dia não sabem como caminham, é, essa ação.</p>
Ana Lúcia	<p>Eu queria só que você explicasse melhor na questão que você falou assim, é, surge quando a universidade começa a crescer em número, e aí ele surge como paliativo, a política de assistência estudantil surge como paliativo já que universidade expandiu muito?</p>
Iago	<p>Isso... porque houve aquela mudança do Enem, né?! A gente ficou sabendo que a universidade ganharia muito mais se... vindo pro Enem. Então ganhou muito dinheiro, o que fez com esse dinheiro? Aparecem ações, a gente não tem moradia estudantil, a gente tem um número de bolsas a ser oferecida, o RU está lotado, o RU quem paga? Ou é quem tem bolsa permanência e bolsa alimentação paga o RU? Ou é um dinheiro a mais que vem pra universidade? Porque nós que somos bolsistas alimentação estamos pagando. É isso que eu não entendi muito bem, o que que está acontecendo na universidade esse ano.</p>
Afonso	<p>É, tem várias coisas que aconteceram esse ano, muitas bolsas diminuíram, né?! O... até a própria Bolsa Permanência, ela teve uma queda bem grande da, do número de, de, como é que fala? De aprovação, de contemplados, e aí, assim, com isso, é, vários... vamos supor, vários acadêmicos mesmo... igual, foi um caso de uma amiga minha que, é, a gente desenvolve um projeto juntos, é, no curso, e, e agora, várias vezes, assim, ela tenta continuar comigo nesse projeto, mas sempre que aparece outra coisa ela tem que correr e fazer, porque ela também trabalha com teatro e tal, então, assim, ela sempre tem que ficar fazendo essas outras coisas que não necessariamente ela precisaria disso se ela tivesse recebendo a bolsa, eu acho que essa queda de bolsas, ela desfavoreceu muito, até, vamos supor, essa minha amiga ainda, tudo bem que ela tá no último ano, a família dela é daqui, mas eu fico pensando que, se fosse no meu caso, eu não sei se eu estaria aqui agora, sabe? Assim, eu não sei se eu teria como, até por uns problemas pessoais. Mas, assim, esse tipo de política, eu acho que ele existe pra esse, pra essa ajuda mesmo, pra que, é, o acadêmico, ele possa chegar ao final do... à conclusão desse curso... à gra... à formação tendo o amparo de... a universidade, tanto nessa questão financeira, de alimentação e tudo, vendo que tudo isso pode... acho que deveria também ser revisto essa questão que os meninos falaram aqui do, desse subsídio que existe, mas a gente paga por ele.</p>
Marcela	<p>É, o que a gente não vê é uma prestação de contas. Bom, como eu já disse, o meu caso, é noturno, eu tenho o benefício. Hoje tudo bem, eu vou passar o dia aqui, eu vou almoçar lá, mas aí eu tenho aula a noite, eu já não vou pegar. Quando vinha um dinheiro eu poderia almoçar e eu poderia comer a noite. Jantar a noite, porque assim, se você for colocar o dia que você passa o dia inteiro na universidade... como eu sou bolsista e desenvolvo projeto aqui também, de dança e tal com outros professores, tem dia que eu tenho que vir e às vezes você passa o dia, então isso é complicado. Agora não são todos os dias, bom, tem dia que eu venho após o almoço, tudo bem, eu chego aqui uma e meia, duas horas, mas assim, mas é assim, eu recebo um benefício, que no caso eu acho que pros alunos dos outros campos tá em duzentos e vinte e três, alguma coisa assim, no edital... mas perafá, e</p>

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>pra onde tá indo o meu dinheiro? E cadê a prestação de contas? Eu to sustentando o RU? Alguma coisa tá acontecendo, porque, assim, esse dinheiro não vem pra mim, eu não como todos os dias aqui, o restaurante não fica aberto à noite, é assim, quando você vai questionar, desculpa, eles falam assim: ah, você tem que procurar o DCE, o DCE é que tem que fazer isso, assim, não to entrando em outra questão, mas assim, quando você vai entrar nessa questão com eles, eles: ah, a gente vai ver, a gente vai ver, só que, assim, não tem uma prestação de contas, pô, perafá, pra onde que tá indo esse dinheiro, se é um direito adquirido meu, ele tá indo pra algum lugar, então assim, eu acho muito errado isso, porque assim, então, vamo rever o caso dos alunos? Quem precisa, quem vai comer no RU? Quem quer ficar com a porcentagem do, do dinheiro? Quem é à noite, vamo dar o cartão? Vamo abrir o RU? Tem que ser muito bem revisto, porque você fica... chega um ponto, você fala, meu dinheiro tá indo pra algum lugar, porque é meu, no caso, se você conseguiu, eu considero como meu, né?! Pra mim, utilizar, e se eu não to utilizando, quem tá utilizando? Não tem isso, uma prestação de contas, você chega lá, você também não tem uma resposta, e você pode ir, não tem, acho que a maioria aqui já se questionou a respeito de... você é Filosofia, você também pega uma parte noturno, então, o dia que você não fica aqui o dia todo, pra onde que vai?</p>
Rodrigo	<p>Sim, claro. Então, é engraçado, porque é... vem, vem uma... a gente sabe que a ação é um dinheiro que vem, em dinheiro, e a gente ainda tem que pagar, ainda, pra almoçar no RU, então, o que é isso?</p>
Marcela	<p>Exato, então igual hoje, eu vou almoçar no RU lá, e eu tenho que pagar, perafá então eu ganho... no caso, outros campus ganham, estão ganhando duzentos e vinte e três, aí... perafá, então, meu, ainda tenho que pagar? Esse dinheiro não daria pra mim me alimentar? É estranho, assim, tem umas coisas assim que a gente fica falando: tem alguma coisa de errado.</p>
Isadora	<p>Na verdade, pra mim, eu acho que assim, o que mais parece é que o nosso Auxílio Alimentação se perdeu, porque, assim, de certa forma, na minha visão, eu acabo tirando o meu almoço, porque eu tenho que almoçar aqui de segunda a sexta, porque o meu curso é integral, é... então, assim, eu acabo tirando o valor que eu preciso pagar pra alimentação, da Permanência e, assim, pra desenvolver o meu trabalho, como eu também faço entrevistas, eu acabo utilizando, é, dois e setenta e cinco pra passe, então, assim, a minha Bolsa Permanência praticamente acaba com tudo, assim, que eu preciso fazer aqui dentro da universidade. Então, pra mim, não é um auxílio, assim, pra mim permanecer, eu acabo permanecendo porque eu moro aqui e moro com os meus pais, mas pra dizer que ele me ajuda a permanecer, não é verdade.</p>
Marcela	<p>Se não tivesse alguma coisa de fora, não dá...</p>
Isadora	<p>Se eu não morasse com os meus pais, que me ajudassem, eu não permaneceria.</p>
Henrique	<p>Eu já acredito assim, é... porque a pergunta fala: Por que, em sua opinião, existem as políticas... Ela existe por uma questão, assim, é... se não tem a política, a universidade não vai crescer da forma que deveria crescer, um exemplo, existe o curso de nutrição, é um curso novo, ele existe na universidade, tá no papel, mas onde são as aulas práticas? Na Universidade Católica, porque a universidade não tem estrutura, o que adianta abrir, é, expandir a universidade de uma forma: Nossa! A Federal tem isso, tem aquilo, tem milhares de cursos, mas não tem aquela estrutura adequada? Então, tipo assim... a gente no papel existe, mas na prática no... num... não é bem assim. Porque se eu tivesse as políticas, falar: não, ó, tem o Auxílio Alimentação, tem o auxílio Bolsa Permanência, tem o Auxílio Psicológico, tem o auxílio isso, tem o auxílio aquilo, pô, então vamo continuar mandando, aí fica naquela questão: manda o dinheiro, o dinheiro é usado, mas nós, acadêmicos, não sabemos pra onde esse dinheiro vai, de que forma esse dinheiro é utilizado, entendeu? Então é, eu acho assim, existe as políticas? Existe, é fato. Mas, algumas coisas são, meio que... a gente não sabe pra... como existe, né?! Que a, tem, existem falhas, todo lugar tem essas falhas, mas só que chega um ponto que essas falhas não tá dando mais... eu tenho o benefício da Bolsa Alimentação, é... eu como quando dá tempo, porque se eu chego lá, eu vejo aquela fila imensa, desculpa, eu vou pra pra lanchonete e como um lanche, porque eu não vou ter tempo, minha aula... eu chego lá meio-dia, aquela fila tá imensa, eu vou sair de lá uma e dez eu chego na sala de aula uma e dez o professor já me dá falta, então pra quê eu vou ficar lá? Então eu prefiro comer um lanche pra não ficar com aquela falta, porque muitos professores não tão nem aí com... pra gente. Então existe, por uma questão pra expandir, mas o que adianta expandir e não melhorar a qualidade?</p>

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Iago	Não, e o que eu fico pensando, assim, é se toda a universidade, todo mundo, pagando dois e cinquenta, por que abriu inscrição pras pessoas pedir Auxílio Alimentação? Se todo mundo tá pagando dois e cinquenta?
Marcela	Não dá, então por que que eu tenho um benefício se eu to pagando dois e cinquenta? Eu não vejo uma lógica, porque não é um benefício falar: você foi contemplado na na... com o Auxílio Alimentação, mas se eu to pagando, então não é um benefício. Eu fico assim... porque eu pago, mas aí eu também... compensaria... então dá o dinheiro e eu almoço lá, almoço aonde eu quiser. Agora, no caso dele, almoça onde ele achar melhor, porque fica uma coisa muito assim, né?! Cê não sabe, né?! Cê fala, poxa vida, mas aí se eu tenho que tirar da outra bolsa, pra você comer, pra tudo? Aí já, aí cê já fica com aquela falha ali, cê fala... nossa! Aí já...
Iago	Aí já entra no mérito de quando pagam no dia, né?!
Henrique	Então entra naquela questão assim: se eu tenho o benefício, se o aluno, né?! Que é o aluno, tem o benefício da Bolsa Permanência e a Bolsa Alimentação, então beleza, eu vou ter a Bolsa Permanência, mas a minha Bolsa Alimentação eu não tenho que pagar esses dois e cinquenta, se os outros que não são bolsistas, então pagariam os dois e cinquenta, e quem é bolsista, não pagaria nada, como era antes. Eu tinha bolsa, se eu não me engano eu tive ela em 2008, em 2009... não, 2008 não, tive em 2009, 2010, 2011 eu perdi a bolsa, fui ter a bolsa de novo em 2012 e tô com ela agora em 2013, então assim, eu cheguei a pegar uma parte que eu tinha a Bolsa Permanência e cem por cento de RU, mas agora eu tenho Bolsa Permanência, no papel eu tô como Bolsa Permanência e Bolsa Alimentação, mas eu pago os dois e cinquenta, então eu acho assim, quem então tá no papel lá os dois, não teria que pagar os dois e cinquenta, ter a gratuidade cem por cento mesmo...
Marcela	Ou o dinheiro retornar pra você.
Henrique	É... ou voltar pro meu bolso.
Marcela	Não é uma coisa gratuita e eu falo, eu queria descobrir pra onde que vai esse dinheiro, porque é muito recurso. A Universidade é a segunda arrecadação do Estado. Entra lá no site e começa, cê começa a ver o tanto de dinheiro, de recurso que vem pra dentro dessa Universidade, e ninguém sabe te explicar pra onde ele vai... some! Chega uma hora, assim, que sempre tem uma fundação, alguma coisa assim que sempre... um projeto de alguém que some o dinheiro, né?! Impressionante.
Rodrigo	A impressão que a gente fica é simplesmente, é que o RU é um comércio funcionando dentro da Universidade, e não um restaurante que a gente possa dizer, acadêmico, que está nos servindo bem, porque pra mim se tornou uma relação comercial.
Marcela	Eu tenho. Assim ele falou da relação... nem é tão comercial porque você também não pode escolher direito o que você quer comer, você também não pode se servir. Então, parece assim, uma coisa mais de presídio, né?! Cê vai com o bandejão, eles vão colocando e cê sai... eu acho isso assim, sei lá, não gosto muito... eu gosto de fazer meu prato, não sei as outras pessoas, mas eu acho que, não é nem comercial, porque quando você paga um restaurante pra você comer, você vai lá, você escolhe, você tem a opção de escolher, agora, ali não, cê chega lá, eles vão colocando, pronto, cabou, tchau.
Henrique	Não pode repetir. Às vezes você tá com aquela fome um pouco maior, você não pode nem repetir.
Marcela	Exato. Esse é o problema de você não se servir, porque às vezes você não quer colocar muita comida no prato, pra não desperdiçar, aí você fala: não, coloca menos, aí você fala: mas podia por mais um pouquinho, você não pode repetir, então, você não tá pagando nem por um serviço, eu não sei nem dizer o que seria isso.
Henrique	É no caso da marmita, um exemplo, né?! Às vezes eu já cheguei de correr, falar: a fila tá grande, vou pegar a marmita porque a fila da marmita é menor, aí eu falo: Ai, não quero tal coisa... não você tem que levar isso... como assim eu tenho que levar? Eu acabo jogando às vezes fora, tem dia que às vezes eu levo, sobra e eu almoço e janto, mas tem dia que às vezes tem uma coisa que eu não como, que eu não gosto, eu sou obrigado a levar o que eu não gosto. Porque é o sistema deles. Se eu to pagando dois e cinquenta, eu tenho direito de escolher, eu não quero batata frita hoje, então você não coloca batata frita, cabou! E não é assim que funciona. Igual tem dia que tem polenta, eu odeio, detesto polenta, aí eu falo: ah, não coloca polenta... ah não, a marmita, ela é pronta... como assim?... Então, é meio...

Os estudantes responderam o porquê de existirem as políticas de assistência estudantil, afirmando que estas existem devido à fragilidade econômica, psicológica e social em que se encontram. Trata-se do ingresso em um novo espaço, diferente da escolarização pela qual passaram até então, por isso demanda apoio e novas formas de lidar com as situações da vida acadêmica, ou seja, o grupo reconhece que o espaço universitário impõe a necessidade de criar novos modos de lidar com os conteúdos conscientes, formando novas relações de significado e sentido pessoal.

Começa a despontar, na elaboração das respostas à essa pergunta, uma consciência de grupo, ainda que de forma desarticulada. Ao apontar que a Assistência existe devido à recente expansão da universidade, o grupo afirma um processo que ocorre da seguinte forma: como a universidade precisa ampliar o número de vagas, receber mais acadêmicos, não seria mais apenas uma elite que nela ingressaria, os estudantes da classe popular ingressam e então o governo faz um repasse de recursos às IFES para que esses estudantes sejam atendidos tendo em vista a permanência na universidade.

No entanto, tal processo não é mencionado de forma clara por não ser conscientemente apreendido pelos estudantes. Eles compreendem a expansão da universidade, mas não se percebem como o próprio grupo composto classe popular que nela ingressa, nem as contraditórias razões desse ingresso e de sua participação na assistência estudantil, principalmente o de evitar uma tensão social. Percebem que, no contexto da expansão universitária, que demonstramos no Capítulo 2 sobre o REUNI, a Assistência Estudantil foi formulada e é “bonitinha no papel”, no entanto, se apresenta dessa forma e é executada de outra. O grupo apresenta vários exemplos em que pagam, de determinadas formas, pelo que recebem, seja cumprindo a carga horária, seja enfrentando as longas filas do Restaurante Universitário, seja fazendo a solicitação dos benefícios, seja pagando por uma parte de suas despesas com alimentação, etc. Os estudantes percebem um hiato na sua participação nas ações de assistência, já que não entendem como os recursos que a instituição recebe das instâncias superiores são utilizados, e não há uma prestação de contas sobre tais recursos.

Manifestando uma mudança de pensamento em relação às respostas anteriores, o grupo menciona que, contrariamente ao que afirmaram anteriormente de que as Políticas de Assistência Estudantil são um auxílio, não é um auxílio que garante a permanência, custeando apenas as próprias despesas com os estudos. Essa mudança de pensamento é atribuída à uma nova elaboração de sentido por um membro do grupo, tendo como influência as respostas anteriores dos demais acadêmicos. Todas as informações que foram apresentadas nas

respostas são assim utilizadas como elementos que promovem uma ressignificação do pensamento inicial, atribuindo um novo sentido sobre a participação no PAE.

Os alunos afirmam que as políticas garantem a regulação do crescimento da universidade, oferecendo recursos para tanto, porém não há preocupação com a organização da estrutura dessa instituição. Indicam que o crescimento ocorre de forma tão que prejudica os próprios estudantes. Sem a compreensão do processo que culmina nesse prejuízo, os estudantes percebem apenas que há uma contradição entre o que está no papel, ou seja, a formulação das políticas, e o que ocorre na UFMS, a execução da Assistência Estudantil.

A forma como é conduzida a assistência em cada instituição, mais especificamente na UFMS é indicado como um fator dificultante, pois algumas ações passam por reformulações anuais, tendo em vista abranger o maior número de acadêmicos, como o Auxílio-Alimentação, que no ano de 2010 foi distribuído na forma de um cartão magnético com crédito para que o estudante utilizasse exclusivamente em restaurantes credenciados. Em 2011 esse auxílio foi concedido na forma de bolsa, podendo os estudantes utilizarem da forma como quisessem. A partir do ano de 2012, a pedido das representações estudantis (DCE e Centros Acadêmicos), foi reaberto o Restaurante Universitário na Cidade Universitária e iniciou-se a reforma de espaços para instalação de novos restaurantes nos Campus.

Com isso, o Auxílio-Alimentação em 2012 foi concedido na forma de desconto para a utilização do Restaurante Universitário para estudantes com renda per capita acima de um salário mínimo e meio, e de gratuidade para estudantes com renda per capita até um salário mínimo e meio. Visando maior abrangência, em 2013 a refeição foi fornecida com desconto a todos os estudantes de graduação, sem gratuidade por faixa de renda. Isso foi visto como “perda de benefício” no discurso dos estudantes, indicando que a política de assistência não evoluiu, tendo na verdade regredido. Nos demais Câmpus, o Auxílio-Alimentação se manteve como o repasse de bolsa.

A expansão do número de vagas nas IFES também não é entendida como uma evolução, uma vez que esses estudantes ingressam numa universidade que não possui a infraestrutura necessária para o funcionamento dos cursos que foram abertos e até dos que já existem há mais tempo e funcionam sem laboratórios, clínicas, insuficiência de materiais permanentes, sem contratação de professores efetivos, com superlotação do Restaurante Universitário, entre outros problemas.

Em meados de 2013 o Hospital Universitário e a UFMS estiveram envolvidos em um escândalo com divulgação na mídia nacional, sobre desvios de recursos financeiros destinados

ao tratamento de pessoas com câncer. A repercussão de tal fato pode estar relacionada ao interesse do grupo em questionar a utilização dos recursos provenientes do PNAES, também entendendo que, se eles estão pagando uma parte de sua alimentação, a universidade teria também um desconto no pagamento da empresa que foi licitada para fornecer as refeições. Ou seja, por essa perspectiva, os estudantes estariam pagando por um benefício.

Entendem que não há transparência sobre a utilização dos recursos pela universidade. De fato, havia reuniões no início e encerramento das ações nas quais era apresentada a prestação de contas do Programa de Apoio ao Estudante e demais programas de assistência estudantil. No entanto, desde 2011, essas reuniões deixaram de ocorrer devido ao volume de atividades assumidas pelos poucos profissionais que compõem a equipe de trabalho.

Não há escolha, por parte dos acadêmicos, quanto ao modo como a Política de Assistência ao Estudante se organiza na instituição. Estes acadêmicos são, diariamente, desrespeitados em sua participação no PAE e exemplificam isso, porém, não desenvolvem mecanismos de pensamento que lhes permitam ir além da aparência desse problema, entendendo suas causas e indicando mudanças. Dessa forma, o PAE abdica de uma função educativa em prol de uma função assistencialista, e nem assim cumpre completamente tal função.

A resposta do grupo a essa questão demonstra que os atendidos pelo Programa de Apoio Estudante têm consciência da inserção econômica e social da universidade no contexto local e nacional, afinal de contas, trata-se de um alto volume de recursos financeiros investidos na universidade. Mesmo assim, os estudantes, ao perceberem que há problemas na execução das políticas, e não apenas das universitárias, não se identificam no cerne desses problemas, sendo eles os principais implicados e prejudicados.

4.6 Sobre como o estudante se sente participando do Programa de Apoio ao Estudante

Tabela 4 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre como os acadêmicos se sentem participando do Programa de Apoio ao Estudante

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Como você se sente participando do Programa de Apoio ao Estudante, recebendo uma bolsa de assistência estudantil?
Henrique	Eu me sinto aliviado. Porque ela me ajuda. Tipo, como eu falei, é, hoje, esse ano, eu to só finalizando as disciplinas que faltam pra minha formação, eu to, eu entrei em 2008, em 2007 eu entrei na Universidade, entrei em Aquidauana, consegui fazer a transferência de curso, em 2008 eu comecei o curso, em 2009 eu... eu reprovei, por questões particulares, aí depois eu perdi a bolsa, foi o ano assim, se eu não me engano em 2010, foi o pior ano da minha vida, mas assim, eu consegui, mesmo sem a bolsa, eu falei com meu padrinho, consegui me manter. Aí em dois mil... quando eu voltei em 2011, em 2010, que eu voltei ter a bolsa de novo, deu aquela aliviada, então pra mim hoje, é uma questão de um alívio, porque eu tenho certeza, eu entreguei meu relatório, todo certinho, onde eu sei que do dia

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>5 ao dia 10 o meu dinheiro tá ali na conta, porque atualmente eu não moro com meus pais, eu moro sozinho, então assim, esses quatrocentos reais, eu já mando direto, trezentos reais desses quatrocentos que caem na minha conta, vai pro meu aluguel, e não é luxo porque aonde eu moro, esses trezentos reais é incluído a minha água, a luz, a minha internet, que é necessário pra eu poder estudar e... assim, isso me sobra dez reais, e aí com os cem reais que sobra, às vezes vou no mercado, compro uma coisa aqui, uma ali, cabou, mas eu tenho aquela segurança... entendeu? Me mantém, entendeu? Assim, hoje ter a bolsa é assim pra mim, uma questão de alívio, porque o outro dinheiro que eu pego, que o meu padrinho me ajuda, eu mando direto pro meu plano de saúde, porque eu necessito, às vezes eu preciso de dentista, de alguma coisa na Universidade, eu não consigo... ah, daqui a três meses, daqui tanto tempo, porque não tem como esperar, saúde a gente não espera. E assim, eu passei, durante toda a minha graduação, até agora, graças a Deus, nesse final do ano, se tudo ocorrer nos conforme, eu me formo, eu vou tá aliviado, vou poder falar: não, eu consegui me formar numa Federal, porque eu tive essa ajuda, mas assim, é, pra mim, é como eu falei, me aliviou um pouco.</p>
Iago	<p>Bom, eu vejo assim, que o apoio... eu acho que é uma coisa que me mantém na Universidade, quando eu entrei eu não tive o apoio, no primeiro ano eu fiquei sem o apoio, foi bem difícil, não dava, assim, pra ficar, tinha que escolher, assim, tenho optativa a tarde, não dá pra ficar a tarde, tenho que ir pra minha casa, porque não dá pra ficar aqui na Universidade, então a partir dos outros anos, que eu consegui o auxílio foi muito importante, mas eu não vejo assim, o auxílio como: Ah, obrigado Universidade, por isso! Porque, é, a gente, a gente começa a entender como que funciona a coisa, né?! Mas, é, sem o auxílio eu não teria como estar aqui, então, se hoje eu venho a perder o auxílio, não tem como, eu acho que, continuar, principalmente na Psicologia, que é curso integral, a gente acaba ficando o dia inteiro aqui na Universidade, né?! E fora que as coisas da Psicologia é tudo muito caro, então, eu sou, assim, não grato à instituição, mas eu vejo o dinheiro como uma, um benefício muito, muito bem, assim, muito bem usado né?! Pra quem tem, e uma forma de eu continuar na universidade.</p>
Ana Lúcia	<p>Essa parte que você disse: não é bem assim, um obrigado Universidade, como é então?</p>
Iago	<p>Porque eu vejo o auxílio, é, como aquele... como você recebe um curso, você vai receber dinheiro pra isso, né?! A Universidade, ela recebe, ela não está fazendo, nós pagamos o imposto, esse dinheiro vai pra algum lugar, eles tão apenas devolvendo e mapeando aonde vai, então não é assim: a Universidade está me dando isso, é lógico que tem uma seleção, fui, é, selecionado entre, entre o, o, os critérios que eles, que eles, que eles exigiam, né?! Mas não é a universidade quem está me dando, é um, eu acho que é um pouco de todos, que está devolvendo isso, né?!</p>
Afonso	<p>Bom, acho que essa fala, dessa própria pergunta mesmo, é, esse programa me serve de apoio mesmo, né?! É, e esse tipo de apoio é, no meu caso, é assim, bem particular, ele, ele me ajuda bastante até nessas questões, assim, do curso mesmo, do próprio curso, é, eu vi que a bolsa, ela desenvolveu um pouco mais, assim, esse, esse, esse, a própria PREAE, assim, em não sei em qual, em qual prestação lá dentro, mas ela já tem contemplado mais coisas, assim, né?! Agora eu já vi que das últimas vezes que a gente foi lá, é... ela já tava com recursos de, pra alguns cursos, né?! Que são bem caros, né?! Então, assim, pra material de curso, né?! Eu já vi, elas tava falando: Odontologia, Medicina, alguns cursos, e Artes também foi uma das contempladas, assim... e eu por tá recebendo a Bolsa Permanência, eu também pude ser contemplado quando fazia a disciplina, é, de pintura, gravura, é... e aí eu pude ser contemplado com algumas dessas ferramentas que eram permanentes ou, ou, é... que você tem que devolver, ou que ela ia se gastar mesmo, como tela, algumas tintas que eu não precisaria devolver, é... então, assim, a Universidade ela tem mesmo esse caráter de, de apoio a esse estudante aqui, mas geralmente deixa a desejar mesmo em alguns pontos, eu acho que eles colocaram bem essa questão aí do noturno e do RU, então essas são coisas importantes também, né?! Não só essas, então a gente tem que avaliar sempre esse desenvolvimento, é, mas também se, o que falha também, né?! A gente sempre pensa essa questão de melhorias, pra própria Universidade, pra Bolsa também.</p>
Henrique	<p>Mas eu acredito assim, também tem um porém, é, existem algumas, alguns apoios que os alunos não sabem, um exemplo: a bolsa, o auxílio pra material, né?! Odontológico ou dos alunos de Artes, ele já existe há um tempo na universidade, eu lembro que quando eu entrei, eu tenho uma amiga que ela se formou, ela, ela tinha a bolsa da Odontologia e... o material eles sempre pedem, mas assim, outra coisa que teria que ser analisada também,</p>

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>questão de material pra universidade não gastar à toa, é os professores, na hora que forem fazer um pedido do material, eles pedirem o que realmente é usado, porque muito material que ela pegou, ela não utilizou, porque o professor não utilizou, é uma lista que... então, sabe? Teria que também partir do apoio da parte da universidade e chegar nos cursos e falar assim: ó, o que seu curso realmente necessita? Um exemplo: é, eu tenho um amigo que é... ele foi embora, ele começou odontologia, parou odontologia, por uma questão, ele teve um problema grave de saúde, mas ele não conseguiu voltar até agora, porque ele não consegue se manter aqui e não consegue ter o material, porque odontologia é um curso muito caro, eu sei porque eu tenho primos formados em odontologia aqui na Federal que gastaram, que tinha uma lista de material que custou sete mil reais, mas ela comprou todo aquele sete mil reais de material e não usou metade. Então assim, poderia partir também um pouco do apoio de tá buscando os professores realmente o que precisa, eu tenho materiais que, no meu curso, graças a Deus eu não precisei comprar muito material, o único material que é obrigado, é o jaleco e isso a gente compra sempre no primeiro ano, eu tenho, todo ano eu sempre comprei um novo, porque durante o curso a gente acaba gastando, mas assim só, eu conheço gente da minha sala que eu dei um jaleco meu, porque a pessoa não tinha. Então teria que, tipos assim, cada curso, falar: não, realmente tem material que é necessário o aluno ter, que se não tiver ele não entra, como assim, se eu não tenho jaleco eu não posso entrar na sala de aula, isso não pode, pela lei isso não pode acontecer, ah, eu tive a disciplina de sistemática de criptogramas, que a professora exigiu que a gente tivesse uma apostila da USP, a apostila custava trinta reais, eu cheguei lá na PREAE e falei: olha, eu não tenho condições, é, foi a época que eu não tinha bolsa, eu já falei com a professora, ela quer que tenha, só vai assistir aula com essa apostila, eu não tenho dinheiro pra comprar essa apostila, aí eu cheguei, pedi pra uma pessoa se teria condições de imprimir a apostila, aí ela falou: ah, eu imprimo pra você, só que na hora que ela viu a quantidade de páginas da apostila, ela falou: ah, não tem como, eu achei que era menos página. Então, tipo assim, eu acabei comprando aquela apostila, um tempo depois, pedi na Xerox de fiado, comprei, paguei metade, depois paguei outra metade, e a professora num, num usou a apostila. Então assim, teria que partir também, já que existe o apoio, eles fazerem, tipo, realmente buscar em cada curso: ah, que que o curso de Artes realmente necessita? que o aluno precisa pra fazer, ah, o que que o aluno da Filosofia às vezes precisa? que que o aluno da Física precisa? o que que o aluno da Biologia precisa? O que que cada curso realmente precisa pra não ter... entendeu? Pra não tá gastando dinheiro, comprando coisas que não são usadas, que é fato, já vi lista de materiais de outros cursos que tem umas coisas que cê fala: nossa! Cê usou isso? Ah, não usei, tá fechado o material.</p>
Isadora	<p>É eu também me sinto aliviada, porque é uma ajuda, né?! É uma ajuda boa, assim, só que assim, claro que ela não..., né?! Não me mantém totalmente, mas é uma ajuda muito boa, eu me sinto bem aliviada.</p>
Rodrigo	<p>Eu me sinto motivado</p>
Marcela	<p>É uma forma de você sobreviver, assim, mais ou menos, dentro da universidade. Porque dizer assim: não, eu vou viver com isso, não dá, mas cê consegue sobreviver, e cê vai se virando, né?!</p>
Rodrigo	<p>É um complemento, né?!</p>
Marcela	<p>É... seria mais ou menos assim. Que eu moro com a minha mãe, e tal, mas eu tenho filho, aí já é mais complicado também, mas assim, é, pra você, se você não tiver o ambiente dando uma ajuda, no meu caso eu tenho uma irmã, minhas irmãs que moram fora e tal, que sempre que eu peço socorro dá uma ajuda, mas se não fosse... também, não daria, por que se fosse: não, vou viver só com o valor da, dos quatrocentos mais alimentação, cê vai ficar na universidade, se dedicar só pra isso, cê não dá conta, não dá, não mesmo.</p>
Afonso	<p>A gente sempre tem que pegar outras coisas, né?! Sempre... e não pode se vincular a nada.</p>
Marcela	<p>E não pode se vincular a nada, mas sempre que aparece alguma coisinha por fora, a gente sempre acaba... um biquinho no final de semana, um trabalhinho pra alguém, sempre vai.</p>
Rodrigo	<p>Ah, então, em relação ao pessoal falando, porque é assim mesmo que a gente vivencia, é uma situação de alívio, né?! É da gente poder ter essa ajuda, que não vai resolver toda a situação, mas ela, ela pelo menos vai dar um auxílio pra que a gente consiga, aqui dentro, poder investir no nosso curso, né?! Com os materiais, né?! Com as despesas que são circundantes do nosso curso. No meu caso, eu consegui a bolsa desde quando eu entrei, em 2010, então isso pra mim serviu de motivação, que pra gente conseguir a bolsa, é, nós somos enquadrados num perfil, né?! De vulnerabilidade socioeconômica, e então a bolsa</p>

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>me motivou a enfrentar essas dificuldades, que eu passo aqui dentro e fora também, como uma forma de eu estar utilizando esse dinheiro para investir na minha formação, tentar investir, então assim, não se trata de talvez a gente, é, ser gratos assim à Universidade, porque essa é uma ação que, que não, que não, que não nos é gratuita, assim, completamente, a gente também dá um retorno né?! Tanto que a gente precisa cumprir os horários, né?! Pra poder ter a bolsa, né?! Só que assim, é uma situação de pelo menos ver, assim, é, ela não, não resolve totalmente uma situação, tem muitas falhas, nós já apontamos aqui, mas ela, ela pelo menos serve pra que a gente possa ter um determinado amparo e respaldo, e na minha situação, se eu não tivesse a Bolsa Permanência, eu realmente não teria ficado no curso, nem no primeiro ano, porque eu não teria como arcar com, com as despesas, e nenhum tipo de despesa, nem investir no meu material, nem é... no começo não tem transporte, que a gente paga, e no começo não tinha nem o passe do estudante, então se não tivesse a vinda do auxílio, ficaria comprometido qualquer forma da minha vinculação com a universidade. Então a, uma bolsa, a bolsa serve pra me motivar, e também me dar esse, esse alívio, como é comentado, a gente se sente de ter, é, como poder contar com esse auxílio, né?! todo mês, isso é importante.</p>
Henrique	<p>Agora, na verdade, não é nem um obrigada a universidade, né?! É um obrigada a todos nós, né?! Porque todo mundo faz, sustenta essa bolsa, mesmo quem tem a bolsa e quem não tem a bolsa, né?! Na verdade é obrigado a todo mundo, né?!</p>
Marcela	<p>E a gente também não recebe de graça, a gente trabalha por ela, se você não fizer nada, nenhum professor vai assinar seu relatório, então não é uma coisa de graça... não, mas eu to recebendo gratuito, não.</p>
Rodrigo	<p>Por isso não obrigado a universidade.</p>

Ao questionarmos como o estudante se sente participando do Programa de Apoio ao Estudante, nossa investigação recai na relação de atribuição de sentido que ocorre pela experiência do grupo em relação ao que se apresenta como um significado social, uma política assistencial destinada a estudantes pobres. Entendendo que, no processo grupal, o grupo se constitui como uma experiência histórica, que traz em si determinados aspectos da sociedade, inclusive as contradições nela presentes. A compreensão de como o estudante se sente, indica o grau da relação entre esses fatores, e também como se constitui o sentido dessa participação.

Os primeiros termos mencionados pelo grupo em resposta à pergunta remetem a um alívio, à segurança que o estudante tem para poder se manter na universidade. Percebem que a assistência estudantil não é uma benesse concedida pela universidade, e sim um direito, já que o Programa de Apoio ao Estudante é viabilizado com recursos públicos, provenientes dos impostos públicos, pagos por toda a sociedade. A política não é um benefício oferecido pelo governo ou pela instituição, eles apenas organizam as políticas, quem paga, afinal, é a sociedade.

Pensando nesse aspecto no contexto da UFMS, é possível que os estudantes estejam duas vezes contribuindo para o recebimento da bolsa. A primeira vez enquanto membros da sociedade, que pagam seus impostos. E a segunda vez cumprindo as horas semanais de

atividades que, ainda que seja em sua área de formação e sirvam como enriquecimento de conhecimentos, trata-se da atividade do sujeito, de seu trabalho.

A política institucional de assistência serve como apoio, inclusive instrumental para os estudantes. O grupo indica que há um caráter de apoio à classe popular inerente à universidade, sem a compreensão da função própria da instituição, de transmissão de conhecimentos. Não consideram que tal política deveria ser, na verdade, meio para que ocorram o ensino, a pesquisa e a extensão.

Os estudantes mencionam que necessitam não apenas desse recurso da universidade, mas de disponibilidade de toda a família, que também contribui para sua permanência na instituição, seja cuidando de um filho para que a mãe possa frequentar as aulas, seja para complementar sua renda, pagando outras despesas quando o valor da bolsa não é suficiente, etc.

Retomamos a questão da assistência estudantil como uma política pública que propõe o alívio de uma tensão social: os estudantes que dela participam se sentem aliviados, pois fazem parte de uma sociedade que não lhes fornece os meios mínimos para a sobrevivência. Ingressam em uma universidade que também não dispõe de condições para a transmissão cultural da maneira como deveria.

Dessa forma, os estudantes mais pobres recebem uma bolsa que serve para lhes dar apoio na continuidade dos estudos. A tensão social diminui, já que não há claramente uma mobilização dos estudantes que busque a transformação dessas condições sociais e das condições da própria universidade. Assim, enquanto parte de uma ideologia para manutenção do sistema capitalista, a política cumpre seu fim de manter a relação de dependência da classe popular.

Ocorre, ainda, a reprodução de princípios neoliberais presentes em nossa sociedade, ao dizer que a bolsa serve de motivação para continuar os estudos. Indicam uma relação eminentemente mercadológica, em que com o valor recebido fazem investimentos na formação, dando como retorno o cumprimento de horas de atividades (o dinheiro não vem de graça), tendo ainda amparo e respaldo.

Para participar dessa relação, os estudantes reafirmam que são enquadrados no que chamam de “perfil de vulnerabilidade socioeconômica”, termo que encobre graves problemas presentes na estrutura de nossa sociedade, e que se refletem nas desigualdades enfrentadas pela classe popular. Tal termo reduz a intensidade dessa relação, deturpando a realidade,

sendo a vulnerabilidade socioeconômica atribuída única e exclusivamente a cada indivíduo e seus familiares.

Ao final dessa pergunta foram feitas as primeiras inserções (conforme Apêndice 2), com relação à definição de Política de Assistência Estudantil, sobre o PNAES e sobre o Programa de Apoio ao Estudante da UFMS. Não houve de imediato uma alteração do significado social até então apresentado, que possibilitasse uma reelaboração do sentido individual. Vejamos, então, se isso pode se refletir nas respostas futuras.

4.7 Sobre a decisão de participar do Programa de Apoio ao Estudante

Tabela 5 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a decisão de participação no Programa de Apoio ao Estudante

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Por que você decidiu participar do Programa de Apoio ao Estudante?
Rodrigo	Extrema necessidade (risos).
Afonso	Demais!
Rodrigo	Eu acho que a gente realmente precisa, então, a gente fez a solicitação, infelizmente, nem todo mundo que faz a solicitação, né?! Que também tem essas, essas dificuldades financeiras e de outras ordens conseguem, né?! Então o que nos leva a nos inscrever nas ações é essa, essa fragilidade mesmo que eu menciono, que a gente, que a gente tem, ao se declarar pra universidade. Então mediante isso, a gente, a gente vê nas ações uma forma de, de mediar esses problemas que a gente enfrenta.
Iago	É... eu vejo até como uma coisa maior, o apoio ao estudante, porque quando eu resolvi prestar o vestibular, eu decidi, optei... eu não optei, né?! Eu preferi uma Universidade Federal, tentei várias vezes, é, pela questão que é não pagar, por não ter, assim, condição de manter uma particular. Quando eu entrei e descobri o apoio ao estudante, aí foi melhor ainda, então é, eu vejo isso, assim, não foi: ah! Eu decidi participar, não, eu precisava participar pra continuar, e aí é isso que eu vejo do apoio ao estudante.
Henrique	É que na verdade, tem assim, é, eu vejo de, assim, que tem a questão de precisar e necessitar. Eu necessito, se eu pedi a bolsa eu realmente necessito, mas tem pessoas que precisam, mas, no caso, assim, nós fomos enquadrados, conseguimos a bolsa por uma questão de necessidade, a gente conseguiu comprovar que é necessário que a gente tenha essa bolsa, algumas outras pessoas que precisam tentaram, mas não tem aquela certa necessidade como a gente teve, entendeu? Se eu não tenho a bolsa, eu não permaneço, eu preciso parar.
Ana Lúcia	A necessidade, que você fala, é algo mais agudo do que precisar?
Henrique	É. Eu mesmo, eu penso assim, eu penso que eu necessito da bolsa. Então, se eu decidi, na verdade não foi nem uma decisão, eu preciso, eu necessito dessa bolsa, né?! Não que assim: aí, se eu... por que você decidiu participar? Não, não decidi, eu necessitei dela, graças a Deus eu tenho.
Ana Lúcia	Quase compelido a participar?
Marcela	Quase obrigatório. Ou eu participo ou nada feito. Não teve muita escolha não.
Henrique	Teve um ano que eu não tive a bolsa, que eu tive que chegar no meu padrinho e falar: ó, eu não tenho a bolsa, você vai ter que continuar me ajudando, aí ele aumentou a minha mesada naquela época. Porque realmente como que eu ia sobreviver na universidade? Eu já tava no terceiro ano, então era difícil, então é necessidade, pra mim foi uma questão de necessidade.
Afonso	É essa questão de decidir mesmo, eu (risos) não decido nada não, apareceu aí e eu to dentro...
Marcela	(risos) É o que tem pra hoje! (risos).
Henrique	Se eu pudesse escolher, eu não preciso, não necessito, pudesse dar pra uma outra pessoa que às vezes também, por falta de documento, não conseguiu, eu daria de todo o coração, mas assim, realmente a gente necessita, a gente não escolhe: não, eu vou entrar na Federal, porque tem a bolsa, porque tem isso e aqui, não, é por uma questão de

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	necessidade, pra ajudar a manter, entendeu?
Afonso	E até me ajudou bastante, porque sem ela eu não taria nem aqui, eu acho, teria que parar o curso.
Isadora	Mesmo eu morando com meus pais, assim, eles não teria o suficiente pra me manter aqui, então, eu não decidi, é necessidade também.
Afonso	É, acho que também, por essa questão, assim, de, das licenciaturas, talvez, não sei o que que ela faz, se é licenciatura, é... eu vejo que esse, essa, essa ajuda, assim, a gente, é, usa muito dela, igual ela que colocou ali nessa questão do passe e tudo, porque a gente, é, vamos supor, eu moro aqui do lado da Federal, eu não tenho, eu não preciso de passe pra vir pra cá, mas a gente faz estágio num longo período, que é o período de observação, que é o período de coleta de dados, que cê tem que ir na escola, e você tem que, você tem que fazer muita coisa, e aí depois você vai de novo aplicar essas aulas e tudo, é, então assim, esse período, ele te exige muito mais da bolsa, né?! Então assim, eu como tenho só esse dinheiro pra me manter aqui, né?! Que minha mãe paga só meu aluguel, assim, tipo, o resto, é eu que tenho que me virar, que ela também não tem condição e tudo, então assim, é, esse dinheiro, ele já ajuda muito pra essas questões, tipo, também, de passe e tudo, apesar de muitas vezes faltar e tudo e aí eu ter que ir: mãe! Sei lá, que que eu faço?
Marcela	Me ajuda!
Henrique	Porque senão a gente fica naquela questão, assim, de acabar não sendo coerente com o que é correto, né?! Um exemplo, eu moro do lado da universidade, mas eu tenho passe de ônibus, porque eu tenho os meus estágios obrigatórios I e II, da universidade, que você tem que sair, ir lá na EMBRAPA, lá na IMANSUL, lá não sei aonde pra cumprir uma carga horária de vinte horas semanais. Então, por uma questão de, não vou tirar da minha bolsa, minha bolsa é destinada pra tal coisa, então que que eu fiz, eu tive que ir, ilegalmente, tive que pegar uma conta de outra pessoa, de outro lugar, pra poder ter o direito ao passe, então, às vezes, algumas falhas em alguns apoios, faz até com que a gente fique ilegal, realmente eu tô ilegal, eu moro do lado da universidade mas, lá na AGETTRAN consta como se eu tivesse morando com a minha vó, porque eu dei o endereço dela, eu não tenho condições de pagar, aí você passa na catraquinha lá da AGETTRAN, eles olham e falam pra você: onde você vai? Aí eu falo: to indo pro estágio... Ah mas o estágio num, você não tem direito ao passe... Tem sim, é uma disciplina obrigatória do meu curso, entendeu? Que por uma questão, às vezes, por algumas falhas, a gente acaba fazendo ilegal.
Isadora	É, só que tem outras coisas de apoio, assim, de passe, assim, que que não é, é muito sei lá, muito sem noção, realmente uma vez tomaram o meu passe porque, é, eu fiz integração de um ponto ao outro foi pra não poder passar no terminal, pra diminuir a minha vinda, porque eu gasto quase duas horas pra vir, eu moro na saída de Cuiabá, realmente é muito longe, e, aí eu fiquei sem o benefício porque perguntaram o que eu tava fazendo, eu tinha saído da biblioteca: a biblioteca não é, não é sua aula. Como? quer dizer que eu não posso ficar aqui pra estudar? eu tenho que sair da minha aula, ir embora pra minha casa, entendeu? e se eu quiser estudar lá, não posso ficar estudando na biblioteca, não tenho passe, coitado sabe, e aí eu vou me manter como? Aí a minha bolsa não vai ajudar, porque vai tudo embora.
Rodrigo	Tipo assim, agora, eu ouvi aqui, acabei, fiquei pensando a questão do estágio, é, porque, é, muitos estágios não são, é, não tem remuneração alguma, e aí eu acho assim, pensando na questão da ação deveria, eu vejo a necessidade de ter uma ação pra auxiliar os acadêmicos no estágio também, porque você acaba tendo muito gasto.
Afonso	Tem muitos cursos de licenciatura que vai, ainda mais no meu caso, assim, acho que vários cursos igual esse que a gente fica sabendo, que tem essa, essa necessidade do estágio, né?! que pra licenciatura, que já não fazem monografia, no meu caso, é, a gente faz tudo, faz monografia, PC, que é projeto de curso, né?! faz estágios, então assim, você fica numa situação porque tem que comprar milhões de livros, você tem que fazer uma pesquisa grande, bem embasada do que você, do que você vai trabalhar e tudo, e você tem que comprar todos aqueles livros pra estágio, desculpa, pro TCC e tudo, você tem que ir fazendo estágio senão você não consegue se formar, então assim, é tanta coisa que você pensa assim: meu deus, eu não vou dar conta!
Marcela	Tem que administrar o seu dinheiro, da bolsa permanência, pra fazer isso tudo.
Henrique	Porque, no meu caso eu tive sorte assim, hoje eu sou... ano passado eu tinha bolsa, eu tinha que fazer estágio obrigatório II que era fora da universidade, eu tinha que cumprir as minhas doze horas referente a bolsa permanência e ainda tinha que fazer meu trabalho de

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>conclusão de curso, aí o que que eu fiz: ilegalmente, cheguei na minha tutora, falei: olha, tá acontecendo assim, assim, ou eu faço um, ou eu faço outro, eu preciso me formar. O que que eu fiz: eu não cumpri as doze horas, eu cumpri a hora que dava, mas isso de acordo com ela, assinado, tudo em relatório, tive que, na camaradagem, chegar nela: eu tenho que cumprir. Que que eu fiz: eu cumpria o meu horário de estágio obrigatório, eu pegava a minha folha de frequência de estágio obrigatório e passava pra ela, pra ela verificar se realmente eu tava cumprindo, porque senão eu não, não, eu não dava conta de fazer monografia, trabalho de conclusão de curso mais estágio obrigatório, então fiz os dois em um só, o estágio obrigatório, porque, se... não dá o horário, se eu não tivesse que cumprir essas doze horas eu não teria feito uma coisa ilegal, mas graças a deus eu consegui, de acordo com a tutora, ela assinou, tudo de boa, sem problema. Hoje às vezes quando dá eu cumpro até mais do que eu deveria do meu horário, na semana que dá eu falo: eu vou ficar mais um pouquinho, hoje eu vou poder ficar até a noite, fico as vezes algo a mais, em questão de agradecimento por ela ter entendido a minha situação, porque assim, na minha monografia eu tive que sair também fora pra fazer coleta de dados, por mais que eu fiz coletas no hospital universitário com o meu tema eu tive que sair fora, assim, mas graças a deus eu não precisei gastar com nada, eu utilizei, realmente, meios indevidos, utilizei meu passe de ônibus, entendeu? Só pra acrescentar a, o que eu tinha dito.</p>

A princípio, o grupo enfatiza que não há uma decisão em participar e sim uma necessidade, mencionando inclusive uma “extrema necessidade”, ao se referirem à sua situação financeira. Essa necessidade, no entanto, não é percebida como decorrente das relações sociais, mas sim como uma condição individual, que leva à solicitação, expondo e declarando sua condição de pobreza. Mediante comprovação, passam a ter um direito, também individual, à bolsa, desconsiderando outros estudantes que também poderiam recebê-la, mas não são incluídos no PAE.

Assim, os estudantes recebem o benefício porque cumpriram os critérios necessários para tal, sem mencionarem que foram colocados em um ranking que os situaram como os mais pobres dentro da instituição, sendo que outros que também têm condições semelhantes de vida, mas não foram classificados dentro o número de vagas.

Ao ingressarem na instituição, estes não têm conhecimento do Programa de Apoio ao Estudante, que não se configura, a princípio, como um atrativo para que os estudantes busquem uma instituição pública de ensino e sim a gratuidade da universidade. Após o ingresso, a possibilidade de estudar numa universidade pública e gratuita é reafirmada com a participação no Programa de Apoio ao Estudante.

Por haver a necessidade, o grupo afirma que não há uma decisão, indicando alienação no que concerne a aspectos da realidade, ou seja, que essa necessidade é resultado das relações de exploração pelo capital. Dessa forma, decorrente desse processo, há sim uma decisão, pois o grupo poderia buscar solução para sua questão social de outras formas,

participando de outras bolsas na universidade ou atividades externas, por exemplo. Esse aspecto não é explicitado pelo grupo. A bolsa é apenas indicada como condição para a continuidade dos estudos.

Essa situação de extrema necessidade é utilizada pelo grupo, inclusive, para justificar que alguns de seus membros burlem regras impostas pela Assistência Estudantil, como o passe estudantil e mesmo as atividades da Bolsa Permanência. Mesmo conscientes da ilegalidade de sua ação, procedem assim porque precisam, sem buscar meios para alterar essa realidade, de modo a provocar mudanças que beneficiem a totalidade do grupo.

Esta questão nos leva a indagar sobre qual o projeto político de assistência estudantil para a classe popular. Os estudantes que ingressam na universidade precisam de toda uma organização que propicie sua permanência, sendo que, aparentemente, outras políticas deveriam atendê-los anteriormente ao seu ingresso, como a saúde, a assistência social e o trabalho, mas isso não ocorre. A Assistência Estudantil, dessa forma, é vista como a garantia de sobrevivência do aluno, de sua manutenção em todos os âmbitos durante o período universitário.

Não há que se negar, no entanto, que é responsabilidade política da universidade a iniciativa para a articulação de ações que atendam esses acadêmicos, uma vez que os provenientes da classe popular não têm dificuldades apenas para estudar, têm dificuldades para viver. Cabe à instituição como um todo articular um projeto de âmbito nacional, uma vez que os estudantes chegam à universidade por mérito e suas dificuldades não diminuem por isso e, como demonstrado pelo grupo, muitas vezes aumentam. Quando a universidade não se preocupa com o desenvolvimento de amplos projetos de atenção aos alunos, está sendo omissa em relação aos próprios estudantes.

A concepção de que o estudante recebe a bolsa por ter cumprido um critério remete à visão neoliberal que permeia as políticas sociais atuais no Brasil. Inserido em tal ideologia, o sujeito não precisa se reconhecer como pobre, porque então reconheceria os demais como tal e formaria a ideia de classe, de condição social, de grupo que pode lutar pela transformação dessa condição. O princípio imbricado é o de cidadania legal, em que o cidadão recebe esse título por cumprir os critérios de uma lei e por ela é beneficiado.

Essa ideologia promove um desvio da realidade para o indivíduo. Os estudantes demonstram não ter consciência de que estão enquadrados num ranking de pobreza e ainda se sentem beneficiados por serem os mais pobres dentre os pobres matriculados na universidade. Tal visão neoliberal está presente desde o período do Governo Collor e é reforçada

principalmente no período de Fernando Henrique Cardoso, na qual o cidadão não é mais considerado como aquele que participa na política de sua cidade, mas sim aquele que está definido em leis, mesmo não tendo ele participado do processo de sua elaboração. Em uma lógica perversa, o aluno reproduz a sociedade e promove a manutenção das relações de dominação, sem questioná-las.

4.8 Sobre a contribuição do Programa de Apoio ao Estudante para a formação

Tabela 6 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a contribuição do Programa de Apoio ao Estudante para a formação

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Você pensa que a participação em no Programa de Apoio ao Estudante contribui para sua formação? Como?
Iago	A minha contribui em tudo, porque recentemente com a ajuda do IPEV consegui viajar e apresentar o meu trabalho, então ela me ajuda em tudo que eu preciso na universidade.
Isadora	Eu também acho que ela contribui bastante pra mim, porque assim, o meu trabalho que eu faço referente à bolsa já tá me dando um direcionamento pro meu TCC, é assim, uma visão que eu nem, num tinha nem pensado, então assim pra minha formação tem uma contribuição imensa, assim.
Henrique	Ah, pra mim também porque eu publiquei meu TCC... Ah! Graças a deus... esse ano, num Congresso de Medicina Tropical que foi aqui em Campo Grande. Se eu não tivesse, eu não teria tido tempo pra tá fazendo a coleta e eu não taria publicando, né?! Então assim, contribui, de uma forma assim muito grande.
Afonso	É, eu também vejo que essa questão da participação de eventos, é, a gente tem bastante sorte, assim, de também ter alguns... fora professores que ajudaram, é, nessa nessa parte técnica, que tem uma parcela de participação bem legal, na participação de eventos e tudo, alguns acadêmicos que ficaram mais a frente disso, tomaram mais a frente pra que as coisas acontecessem, é, igual dois amigos no curso que já tão correndo a bastante tempo assim, e, e eu vejo que foi muito bom assim, a gente conseguiu, desde o primeiro ano que eu tive aqui na universidade que foi em 2010 quando eu ingressei, todo ano a gente viajou pra algum congresso, é, pra algum lugar. Depois que, ano passado eu acho que eles cortaram as verbas, só ia viajar pra congresso quem tivesse, é, apresentação de trabalho, né?! Até antes a gente tinha ido mesmo como ouvintes, a gente montou a proposta e tudo, e a gente pode participar de alguns Congressos de Arte mesmo como ouvinte no começo, e aí eu não sei porque que aconteceu, se foi cortado esse negócio de verba que diminuiu, sei lá, e aí eu sei que isso tudo agravou um pouco e aí ninguém mais podia viajar, só se tivesse essa, essa confirmação de apresentação de trabalho, e mesmo assim se fosse duas pessoas no mesmo artigo tinha que ir só uma. Então... É, foi um corte grande, assim.
Henrique	Eu já viajei pra que? Quatro, eu fui pra quatro congressos, dois eu apresentei e dois eu fui como participante, assim, o projeto, o IPEV, na época que eu fui era o PIPEV né?! ele ajuda, contribui bastante porque, nossa! você fazer um trabalho dentro da universidade, você vai apresentar, nossa! na hora de você fazer um mestrado isso conta muito, então até pensei: não contribuiu pra publicar mas não precisei do IPEV porque foi aqui em Campo Grande... publicar o meu trabalho de conclusão de curso assim, já de cara, não é fácil assim de você: ah já formei já consegui publicar. Entendeu? Então ele contribuiu, de uma forma assim, boa mesmo.
Marcela	Eu acho que a flexibilidade, porque por mais que a gente tenha que cumprir doze horas, você consegue conversar com seu professor, igual você foi no congresso você consegue ir, se tem uma palestra pra você assistir, você conversando com o professor que é seu tutor você consegue ir, então isso ajuda muito. Igual no meu caso eu tenho amigos que tem, porque eu tenho que cumprir também a carga de atividades complementares que é palestra, apresentação de trabalhos. Teve amigos meus que eles não tão conseguindo porque trabalham o dia inteiro e a noite quase não tem, tem um ou outro, e é como ouvinte, e aí assim, no caso facilitou bastante porque a maior parte dessas palestras que

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	tem na universidade eu sempre vou, eu não vou garantir que eu fico mas eu vou lá, se eu gosto eu fico, não vou garantir que eu fico mas assim, facilita... viajar, se você tem que viajar pra algum lugar, se você quer ver alguma coisa, você consegue. Num ponto também, sem esse apoio seria difícil, seria bem complicado.
Rodrigo	Pra mim contribuiu bastante, e eu chamo assim, é, de contribuição de investimentos, você pode investir na sua formação, aí eu penso em tudo que eu aplico com a bolsa, na compra dos livros, na oportunidade que eu tenho de conseguir as cópias, que eu consigo ter dos livros, que os professores disponibilizam no Xerox e todas as demais coisas que a gente faz que, acaba sendo resultado dessa ação. Então pra mim tem um peso muito forte, determinante, pra que eu estivesse aqui na universidade e tendo condições de participar das aulas, de poder comprar os materiais necessários, e também outras coisas básicas pra estar vindo. Eu falo assim: até em questão mesmo de roupa, de calçado, que eu não tinha antes no primeiro ano, e a partir desse ano eu pude estar comprando, então me deu um auxílio bem interessante pra, pra estar tendo é, essas questões, essas questões de me manter aqui, de várias formas.

O grupo afirma que há significativa contribuição do Programa de Apoio ao Estudante e de outras ações de Assistência Estudantil para a sua formação acadêmica, relatando aspectos individuais dessa contribuição, sem remeterem ao seu grupo social. Uma alternativa, como forma de alterar essa situação, seria tornar a universidade um local mais propício para a transmissão de conhecimentos para a classe popular.

O PAE é tido como importante ferramenta para seus estudos. Desenvolvem, assim, atividades de ensino, pesquisa e extensão, mas que só são mencionados em um caráter individualizante e não como contribuição para o grupo como totalidade.

Sobre a forma como contribui, os estudantes indicam que puderam fazer investimentos em sua formação, tanto em relação aos seus materiais, como nas viagens que puderam fazer utilizando o IPEV, para participar em eventos dentro e fora da universidade, na publicação de trabalhos e mesmo utilizando as atividades desenvolvidas na Bolsa Permanência para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

Constatamos que a participação no Programa de Apoio ao Estudante contribui para a permanência na universidade, no entanto, o grupo não se refere a sua formação em termos da constituição de uma consciência de classe ou mesmo uma ampliação da consciência às questões sociais. Ao dizerem que se formam, que terminam o curso, quem consegue fazer as atividades, não expandem, para quaisquer outros temas relacionados à sua condição social.

4.9 Sobre as necessidades dos acadêmicos de uma Universidade Federal

Tabela 7 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as necessidades dos acadêmicos de uma Universidade Federal

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Como acadêmico da universidade federal, você tem quais necessidades? Sua participação no Programa de Apoio ao Estudante atende a essas necessidades? Se não, a quais atende?
Iago	Olha eu tenho a necessidade de me formar (risos), eu acho que o Programa ele, ele me mantém nisso, eu posso ficar na universidade, não tenho que fazer parte de outra coisa assim, porque pra trabalhar, um horário não teria, porque geralmente o curso é a tarde e pega parte da noite, e a gente começa a ter estágio de manhã, então fico preso mesmo né?! então, o Programa, ele me ajuda a não ter uma outra carga, a procurar uma outra coisa fora e ficar na universidade. Na universidade eu posso ficar, posso participar de palestra, ficar estudando mesmo, posso participar de grupos, enfim, e tudo mais, então, minha necessidade é atendida.
Afonso	A minha em partes. Assim, ela contribui é, pra, pra, pra um certo, ela tem um certo limite, ali, né?! Dentro desse valor que a gente recebe, dentro das condições de trabalho que a gente, é, que a gente exerce pela universidade. Porque até várias vezes eu já tive que arrumar alguns empregos fora da universidade porque eu não conseguia me manter aqui, então assim, tava uma situação bem difícil e tudo, que foi numa época bem difícil, e aí agora que nossa família tá conseguindo sair dela, então assim eu tive que procurar emprego fora mesmo, sabe?! Assim, trabalhar, é, e aí já começa trabalhar como arte-educador porque eu não queria, é, trabalhar em outra coisa. Sei lá, não queria trabalhar no McDonald's, eu não queria trabalhar em empresa de telemarketing, eu falei assim: poxa, eu to me formando, é, daqui, daqui um tempo, daqui alguns meses, e eu vou estar trabalhando, sei lá, num shopping? Trabalhando como telemarketing, sei lá, em algum lugar assim? Eu quero pelo menos, nem que a gente se ferre, mas ter um pouquinho mais de trabalho nessa área de formação. Então assim, se a gente quer dar essa contribuição, que eu acho assim, pro estado, pra toda, pro crescimento mesmo da sociedade, a universidade ela tinha que pensar nessa, nesse todo retroativo, né?! pro aluno, e eu acho que não, é, e eu peguei uma tutora, eu tava com uma tutora assim que era muito mais leve, nessa questão que ele colocou ali, de poder estar utilizando uma, um, uma atividade pra compensar a outra, agora eu peguei uma tutora que é coordenadora do curso, que não me deixa fazer nada disso, sabe, assim, eu tenho que cumprir as horas, independente do que eu tenha que fazer, então assim, é bem diferente, fico, são experiências bem distintas, e eu tenho que cumprir essas doze horas independente do que aconteça, então assim, ela... acho que ela quer assim, por uma questão de exemplo e tudo, então, ela cobra de mim e de algumas meninas lá que também são bolsistas, bastante atividades, então isso sobrecarrega muito, ainda mais pra mim que estou no quarto ano agora, né?! Então isso é muito pesado. Eu acho que se a gente tivesse, igual, a gente se interessa muito por, por, por essa atividade do curso, então assim, de eu não trabalhar em outra área, preferir trabalhar na minha e ganhar um pouco menos, sei lá, é, eu acho que não precisaria de ter, de ter, esse retorno pra universidade. Acho que já é uma, uma formação que já, que já te contribui muito como voluntariado.
Henrique	No meu caso ele atende em partes. Porque, é, eu costumo já falar que eu sou formado, porque, assim, a minha turma formou, mas eu fiquei devendo matéria, eu fiquei devendo, eu fiz colação com a minha turma, fiz baile, fiz tudo junto com a minha turma, eu to na verdade finalizando as disciplinas que faltam, mas assim, não tem emprego na minha área, não tem, eu já fui em tudo quanto é lugar, entreguei currículo como, é, pra trabalhar em laboratório, em análise, alguma coisa, não tem emprego na área, aí... hoje eu estou em uma empresa, estou em período de experiência, né?! faz quinze dias que entrei num trabalho, as vezes as pessoas passam e perguntam: nossa! igual os funcionários, as vezes perguntam: o que você tá fazendo aqui? Falei: gente, to achando uma forma de me sustentar, porque eu estudo de manhã, faço o meu... cumpro o meu horário de estágio, mas o que eu ganho não é suficiente pros meus gastos pessoais, eu tenho problema de saúde, eu preciso me cuidar, preciso me manter, porque eu quero crescer, porque se Deus quiser, eu quero ser o primeiro biólogo a trabalhar na área de doenças infecto-parasitárias, que não tem, porque não é valorizado, porque eles falam que biólogo, é, que biólogo tem que ir pro mato, e não num hospital, e eu quero meio que quebrar esse tabu, entendeu, mas na questão de: ah, biólogo não pode ir pra um laboratório, mas infelizmente eu tive que

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	escolher trabalhar numa área que não é a minha pra poder ir em busca do que realmente eu quero, entendeu? porque não vai ser eu estar trabalhando ou num telemarketing, ou em qualquer outra empresa que não seja relacionada ao meu trabalho, tá me ajudando também. A bolsa me ajuda, mas me ajuda em parte. Eu queria não, não ter que trabalhar, ter a bolsa e falar: não, eu vou me dedicar mais! Porque o tempo que eu fico lá, as minhas oito horas, sentado atendendo clientes lá, eu poderia estar estudando pra tentar passa num, num mestrado, alguma coisa, que final do ano eu finalizo de vez, aí eu vou finalizar já com a consciência de que eu... não tem emprego, entendeu?
Rodrigo	Supre as necessidades em partes, né?! porque se a pessoa, é, ganha um salário mínimo, talvez seja o caso de alguns aqui, você começa a utilizar da bolsa pra dar conta de todas essas despesas, né?! Do aluguel, da alimentação por fora, é, e outras despesas mais, só que pelo menos ela direciona para que a gente possa fazer investimentos nos estudos mesmos, né?! a questão de poder estar participando de algum evento, as despesas ali dos materiais didáticos, porque nem, nem todos os cursos tem uma forma de auxílio dada pela universidade tipo os materiais, são apenas alguns cursos, né?!, aí, nos demais são todas essas demandas de gastos, né?! então realmente serve pra essas necessidades específicas, é o que acaba deixando a desejar porque nós somos pessoas que também temos uma vida paralela à universidade. Então, é, como aqui também não tem, é, não tem uma forma de, de, a pessoa morar, em algum lugar cedido pela universidade, não tem alojamento, aí fica muito complicado de você pegar a bolsa pra dar conta de todas as necessidades que você tem pra conseguir estar aqui dentro. Mas, pelo menos dá um auxílio bastante importante, né?! No nosso caso, porque a gente realmente precisa, pra estar investindo no estudo aqui, fazendo a permanência até a conclusão do curso.
Isadora	É, a permanência, é verdade, pela permanência. É a necessidade de estar aqui. É a minha disposição mesmo, pela necessidade de me formar.
Marcela	Pra mim é formação mesmo, pra eu me formar.
Rodrigo	Objetivo, né?!
Marcela	Objetivo.

Tendo em vista que, conforme Martín-Baró (1989), um grupo social é aquele que canaliza suas necessidades individuais e os interesses do grupo, e que “la realidad grupal surge de la búsqueda de un objetivo común, de una misma meta, por parte de vários individuos” (MARTÍN-BARÓ, 1989, p. 195), os estudantes apontam como principais necessidades, as suas enquanto grupo, e indicam que elas não são completamente satisfeitas. Essas necessidades são a permanência na universidade, a necessidade de se formarem, concluindo o curso de graduação, e também, em um contexto maior, a necessidade de trabalho após receberem essa formação.

Nesse ponto, indicam que a participação no Programa os auxilia para a consecução desses fins, principalmente porque, inserido na assistência estudantil, o estudante não trabalha fora, já que a carga horária do curso não permitiria. Podem assim, ficar na universidade e desenvolver seus estudos. A grande carga horária assumida é compreendida como um dificultante, já que além das atividades regulares, o aluno se disponibiliza a cumprir mais doze horas de atividades da Bolsa Permanência.

Sobre as necessidades que não são atendidas pela participação no Programa de Apoio ao Estudante, o grupo indica a falta de moradia estudantil; a insuficiência do valor da bolsa, sendo que muitos buscam outras atividades além das acadêmicas, como trabalhos esporádicos; e num sentido mais amplo, a falta de empregos para aqueles que estão se formando.

Fica demonstrado que os acadêmicos têm consciência de sua inserção social, num contexto em que a escassez de postos de trabalho dificulta a vida mesmo daqueles altamente qualificados e que o pretexto da ampliação de vagas no ensino superior para formação de mão de obra não indica que todos serão absorvidos no chamado mercado de trabalho.

Ainda sobre a relação desse grupo com a sociedade, os estudantes indicam que, com as atividades, o grupo contribui com o desenvolvimento do conhecimento, da ciência. Portanto, na universidade, suas necessidades deveriam ser reconhecidas e atendidas.

4.10 Sobre a relação entre os participantes e os que não participam do Programa de Apoio ao Estudante

Este subitem é composto por duas questões desencadeadoras, conforme apresentadas nas Tabelas 8 e 9, e também por uma questão que foi formulada em razão de uma das respostas, exposta na Tabela 10.

Tabela 8 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a relação de igualdade ou não entre participantes e não participantes do Programa de Apoio ao Estudante

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Em relação àqueles que não precisam participar do PAE, você entende que a bolsa te iguala a eles?
Henrique	Com certeza. Eu, eu, eu acredito que eu... A minha média foi, em algumas disciplinas, até superior a eles. Tanto que eu tive uma disciplina que a minha média foi... A média da sala foi cinco, minha média foi nove. Ou seja, até fiquei melhor do que quem realmente não precisa cumprir as doze horas, que realmente não precisa fazer as outras atividades. Eu, tendo que cumprir minhas doze horas, tendo que cumprir mais as outras coisas, eu ainda tive a média acima do que os que não precisam, que vão de carro, vão... Papai e mamãe buscam, tem toda aquela coisa...
Marcela	Todo o suporte...
Rodrigo	Eu acho que essa pergunta, a pergunta assim, fica um pouco ambígua, assim. Esse igualar, é... Seria mais em que sentido, assim?
Ana Lúcia	A gente viu numa das citações que um dos objetivos da Política é oferecer oportunidades e condições iguais a todos os acadêmicos.
Iago	Eu acredito que não. Porque mesmo tendo auxílio dos meus pais, por exemplo, eu não tenho condições de fazer um curso de inglês, eu não vim de uma formação, eu não vim de uma escola burguesa, eu não venho de carro pra universidade, mesmo tendo esse benefício. Então, eu acho que o benefício, é ao contrário, acho que é mais pra marcar, pra você não vir. Acho que a primeira citação te deixa bem claro, assim, do meu ponto de vista. Então não iguala àqueles que não possuem e tem condições de... Não, não participam da ação. Então acho que eu, eu, é basicamente o contrário, eu tô me

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	diferenciando deles mais ainda, começando por você estar aqui, é, porque precisa estar evidente, por isso tem que lutar pelos mesmos padrões.
Afonso	Tem uma coisa também que acontece, muitas vezes, é... Não é nem por não, por não ter... mas muitas vezes quando a gente não tem conhecimento. Mas só falando um pouco dele aqui, dessa questão do emprego e tudo, muita gente que tem bolsa não sabe, tipo, de alguns benefícios que a gente tem. A gente correu atrás, eu e essas, essas duas amigas que eu falei que estão mais à frente, é, que tomam mais a frente da, dessas atitudes mesmo, o que o acadêmico pode fazer dentro da Universidade, né?! o, a, onde ele pode chegar. E aí a gente conseguiu, é, fazer o PROJELE por, por um ano de graça, tipo, no PROJELE, você faz quando você recebe a bolsa permanência, então você é isento da taxa de, acho que é cento e sessenta, né?! Mais ou menos, sei lá. É, e aí, você dentro desse valor, é, que você pagaria, tipo, acho que por semestre, né?! que paga, valor semestral. Aí você se preocupa só com o valor da apostila, que também é alto, né?! a apostila você não acha por... Em todo lugar e tudo, então assim, eu sei que muita gente não sabe disso e tipo, esse benefício, tipo, você poderia, tipo... Consegui a bolsa, ter vários PROJELES e aí, a, a, você faz sua inscrição, tipo, se você é bolsista, você não vai pagar nada, e você vai ficar com aquela bolsa, se você, se você não tiver reprovação, você vai ficar com aquela bolsa até você finalizar o curso. Tipo, se começar no, no primeiro ano do seu curso, você pode ir até o quarto ano com aquela bolsa, aí fica até uma situação de uma amiga minha que reprovou... É, na verdade ela ia reprovar, e reprovou de verdade, só que ela conversou com o pessoal do PROJELE, explicou toda a situação e eles entenderam junto com a PREAE, junto com toda essa... Eles fizeram mesmo essa movimentação e ela continuou no mesmo semestre, então, assim, é, também teve essa flexibilização, que talvez seria algo que se ela não tivesse conversado, ela não tivesse conseguido, né?! o que ela conseguiu. Então, bom, só pra falar, assim, acho que muita gente não sabia disso, e aí às vezes até falam assim lá no PROJELE: ah! mas, é, o pró-reitor já liberou todas as vagas que tinha, mas é um direito seu! Você pode conseguir, tipo, se não conseguir lá, vá na PREAE e fala com... A gente até falou, nem lembro, foi com o João, sei lá quem que foi, e, e aí eu sei que ele fez o negócio lá pra nós! [risos].
Iago	Então mas, só pegando isso que você falou. É, então, acho que nisso, poucas pessoas sabem disso. De quem é esse interesse? Sabe, interesse do acadêmico em ir atrás, acho que porque que a Universidade não divulga?
Afonso	Até porque também ia aumentar o número, né?! Sem contar que são, querendo ou não...
Iago	Então não tá do nosso lado a Universidade? Tá do lado de quem?
Afonso	Até porque é a Universidade que vai pagar esse valor, né?! pela gente. Mas e aí? Eles não divulgam não, a gente nem sabia disso.
Iago	No começo do ano eu ia participar do PET, pessoal da área de bio... assim, da Psicologia que Psicologia é na área de humanas, né?! que a gente fica colocado, né?! e o PET é da, da saúde. A gente ficou sabendo no último dia, no último dia que a gente foi ficar sabendo, que tava lá falando. Aí que eu fui saber como que faz pra inscrever e a prova vai ser agora... tá, então a gente saiu pra fazer a prova. Então assim, a gente não sabia nada, né?!
Marcela	Vai que rola... Mas eu também acho que não iguala não. Porque, assim, é, toda uma comodidade, você vir de carro, voltar de carro, o tempo que você tem pra estudar é muito maior. No caso, a maior parte das pessoas que eu conheço que saíram da faculdade, já praticamente entraram direto no mestrado, são pessoas que tiveram todo um tempo de sobra pra estudar, que o pai e a mãe sempre conseguiram manter... Tipo assim, tem pessoas que eu conheço, que já estudam e tão até dando aula dentro de universidade, e devem ter o quê, uns seis anos a menos de idade do que eu, mas sempre teve todo esse aporte, desde criança... de fazerem uma escola, de... tudo bem, de estarem em uma universidade pública, mas de... curso de inglês, começar lá nos 6, 7 anos. Então, assim, diferencia, não tem como falar que é igual.
Henrique	Ah, Eu já discordo, porque eu conheço pessoas que tinham condições que... você conhece a Fulana... ela fez biologia comigo, ela formou em 2011, tinha mês... tinha, teve ano que ela fazia marmita, trazia marmita pra ela e pra gente comer junto... ela tá... terminou, nunca pegou PS, exame, nem nada, passou na prova do mestrado, tá terminando o mestrado, e ela não tinha essa comodidade. Ela sempre ia de ônibus, voltava.
Isadora	Eu digo assim, ela não tá generalizando, mas, assim, que de certa forma, realmente, não iguala, eu também acho, porque, assim, é, não é querer... eu acho que cada um é capaz, com certeza, é capaz...

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Marcela	Mas vai demorar um pouco mais de tempo.
Isadora	Exatamente, porque eu, eu em Física, eu digo que é muito difícil. É, então, eu digo que é, é, é difícil, igual, eu tive dificuldade, não, não digo porque eu vim de escola pública, mas eu tive uma certa dificuldade, diferente de outras pessoas que tiveram um acesso maior. Só que, assim, é claro que cada um é capaz, eu, eu também acho que... não é generalizando.
Rodrigo	Mas também as condições são, é, pra nós, elas vão ser desfavoráveis, em relação ao que não passam por essa questão de tá... de pagar... nesse perfil de vulnerabilidade socioeconômica. Então não se iguala porque as condições são diferentes, né?! E aí, nessas condições, vai ter aquelas pessoas que estão em situação desfavorável, né?!
Afonso	Eles nunca nem estão preocupados com isso não, gente! Nunca ouviram falar disso! [risos].
Henrique	Eu acho assim: eu ainda continuo discordando por esse motivo, entendeu? Que no ano que eu tive... que eu não tive a bolsa, que eu tava igual todo mundo, que não tinha bolsa, a minha média de... minha média do curso foi maior do que quando eu tinha a bolsa, e agora... foi maior do que agora, entendeu? Aí eu já, eu já, continuo achando, no meu ponto de vista, que não... que eu, eu, eu, eu, eu acho que eu fiquei padrão, porque, curso de inglês? Eu tenho no youtube, eu fui lá, eu, eu faço curso de inglês pela... entrando, vendo música, baixando, buscando, não vou ter o diploma de coisa, mas eu vou ter uma base pra tentar um mestrado, vai buscar outras maneiras, que dá sim pra fazer, eu, eu fiz isso, no ano que eu perdi a bolsa, o meu rendimento foi muito melhor.

Essa questão denota a relação entre dois grupos: a burguesia e o proletariado, ou aqueles que não têm necessidade de participar de ações de Assistência Estudantil, formando uma elite intelectual na universidade, e a classe popular, que compõe o grupo participante do PAE. Buscamos assim, entender como esse segundo grupo se percebe em relação ao primeiro, como igual ou não.

Em um primeiro momento, um acadêmico indica que iguala, ainda que o fato de participar do PAE destaque uma situação singular do grupo no contexto universitário, que exige maior esforço de seus membros para que se obtenha iguais resultados no rendimento escolar.

Os demais membros do grupo reformulam o significado da questão, com base na inserção feita anteriormente sobre a definição de Política de Assistência Estudantil, entendendo que nos regulamentos se trata da igualdade de condições e oportunidades. Nesse momento, percebem a relação entre as classes sociais e principalmente, as diferenças entre elas. O grupo afirma, então, que a participação no PAE não os iguala aos que dele não necessitam, os diferencia pela participação, e que aqueles que são atendidos devem lutar por iguais padrões de vida.

Na discussão sobre a questão, um estudante afirma que a universidade fornece meios para que essa igualdade de condições seja alcançada, como os cursos de línguas. Mesmo assim, a própria instituição, contraditoriamente, não divulga amplamente tais meios de acesso

aos estudantes da classe popular, e os estudantes concluem sobre a razão disso ocorrer: a universidade não está do lado do estudante que faz parte desse grupo. A mesma instituição que, por suas políticas, propõe a igualdade de condições, promove a exclusão de um grupo em seu interior.

Como indicativo de que a participação no PAE não iguala os dois grupos, respondem que as condições de vida são diferentes para os membros de cada um deles, implicando em mais facilidades àqueles que têm mais recursos, seja financeiro, de moradia, transporte, etc. Ainda assim, um estudante reproduz a ideologia de que se pode alcançar tal igualdade de condições pelo esforço pessoal, não sendo influenciado pelas respostas já emitidas em seu processo de pensamento, mesmo sendo reafirmado que as condições de vida são diferentes, desfavoráveis para a classe popular.

Tabela 9 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a relação de diferença ou não entre participantes e não participantes do Programa de Apoio ao Estudante

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Em relação àqueles que não precisam participar do PAE, você entende que a bolsa te diferencia deles de alguma forma?
Marcela	Não iguala e ainda diferencia.
Rodrigo	Diferencia, porque, assim: o resultado da... do desempenho acadêmico, pode ser o mesmo, inclusive da nossa parte pode ser até, às vezes, maior, se a gente tem a visão do quanto é difícil pra nós estarmos aqui dentro. Você pode até ter mais motivação, pra ter um desempenho até maior. Mas eu acho que não iguala e diferencia sim, é questão da vivência mesmo, não tem... as pessoas vão vir pra universidade e vão ter, assim, condições diferenciadas aqui dentro, então aquela pessoa que não precisa recorrer ao RU pra se alimentar, ela tem outras opções, muito mais confortantes do que a minha, de ter que ficar lá enfrentando aquela fila enorme. E por extensão essa pessoa pode ficar menos estressada do que eu, eu posso ficar mais preocupado, tem então uma série de fatores que vai me diferenciar dessa pessoa, a vivência ali, do dia a dia, e tal, talvez não na hora de computar, ali, as notas, né?! A questão do desenvolvimento acadêmico, mas no dia a dia tem uma diferença, com certeza, muito grande em relação ao que cada um passa aqui dentro, né?! Que tem como pano de fundo essa questão econômica mesmo, e social, então por isso que não iguala.
Marcela	Psicológico acho que fica muito mexido, você tem condições de sair, de almoçar na sua casa e de voltar, de descansar, quem fica aqui dia todo, você não tem nem um lugar pra dizer: “Nossa! Vou sentar meia horinha” e que seja confortável, o restaurante é horrível pra comer, cê senta num banquinho que é desconfortável, cê não tem nem apoio para as costas, não tem nem uma cadeira, então assim, a comida já não é aquela maravilha, então assim, tem... você já fica irritado, eu vou ficar o dia todo aqui, cê fala “ai meu Deus!”, já fica assim... cê já vai pra aula já, que cê não tá querendo mais nem ir.
Rodrigo	Você fica mais cansado talvez do que a pessoa que não passa por essas situações, por isso que diferencia, porque cada um vai viver de uma maneira diferente, né?! Na universidade, vai ter condições diferentes.
Iago	O que eu penso e o que eu espero, é que eu não quero ficar aqui, no rico ou na pessoa com a melhor tendência de estudo, que seja o melhor, não, mas assim, eu acho que é diferente quem não tem, é, as oportunidades, pra eu vir pra universidade é uma forma de eu ser... ser alguém na vida, diferente uma pessoa que tem um pai, uma mãe, uma família inteira com berço, que já chega com outra concepção. Mesmo se a pessoa desenvolva ou não isso, que venha pra universidade só pra aproveitar, pra farrear, eu acho que o projeto é

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>diferente, a forma de pensar é completamente diferente, não que quem não tem é, é, a, a, o financeiro... que tem, assim, um financeiro melhor, mas não tem a capacidade, claro que a gente tem pessoas que precisam, que tem o auxílio da bolsa e tem os que não precisam e as notas são parecidas, o desempenho é parecido, mas é aquela coisa, é, se eu estou precisando de um tratamento, eu tenho que recorrer à saúde pública, à, à universidade ou ao SUS, uma pessoa rica pode ir pro particular, o que eu resolveria em três meses, consegue resolver em uma semana, então acho que essas coisas a gente perde sim.</p>

Nessa questão, as condições materiais de vida entre os dois grupos são apontadas como diferenciadoras das condições de cada um deles dentro da universidade. A experiência de vida dos membros de cada um dos grupos será diferente, à medida que cada grupo se organizará de acordo com suas próprias necessidades.

A principal diferença destacada pelos estudantes se refere à forma como compreendem a experiência universitária, o grupo que não participa do PAE tendo todas as condições necessárias para prosseguir com tranquilidade os estudos, e o grupo dos participantes tendo que se submeter à solicitação e recebimento de uma bolsa que não é suficiente para suas despesas, à grande fila de um Restaurante Universitário, dia após dia, correndo o risco de se atrasar para as aulas. Ou mesmo a ter que passar o dia inteiro na universidade para frequentar todas as aulas, já que não há vale-transporte para retornar a casa e ter um tempo mínimo de descanso. Ou ainda tendo que recorrer à saúde pública, também com grandes filas, quando há um problema de saúde, sendo que outros estudantes podem consultar um médico particular em um tempo muito menor.

Essas diferenças são decisivas para o grupo participante do PAE, uma vez que as condições materiais de vida influenciam a elaboração do pensamento, determinando a construção de novos sentidos e a constituição da consciência. Daí que essa participação não iguala e ainda diferencia esse grupo.

Ao final do discurso do grupo, é reproduzida a ideologia do estudo como forma de ascensão social que, como já vimos, é um modo ilusório de entender que em algum momento, sem nenhum conflito que evidencie as contradições do sistema, a classe trabalhadora pode mudar de situação.

Essa diferenciação apontada pelos estudantes deu origem a uma nova pergunta, não prevista no Instrumento para realização do Grupo Focal (Apêndice 2), conforme a Tabela 10, apresentada a seguir.

Tabela 10 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre a constituição de um grupo

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Esse fato de diferenciar, vocês apontaram várias situações em que vocês percebem que existe uma diferença, mas essa diferença cria um outro grupo dentro da instituição? Cria um grupo de alunos que tem necessidades diferentes, mas vocês percebem essa diferença? Você faz parte de um grupo?
Marcela	Olha, eu acho que não é que distingue, mas geralmente você vai ficar muito mais próximo de quem tá numa realidade muito mais parecida com a sua, do que, do que, do que quem não tá. Eu acho que a maior parte das pessoas que eu me aproximei, foram pessoas com realidade muito mais próximas da minha, lógico, tenho amigos aqui dentro que tem uma condição legal, bacana, de ter tudo também, mas eu, eu, eu costumo andar muito mais com pessoas que têm uma... acho que até por uma questão da ideia dessa dificuldade, porque você vai conversar com uma pessoa, às vezes elas falam uma coisa, você fala "Gente! É surreal o que ela tá falando pra mim", tipo, nunca vivenciei isso. Então assim, Você meio que acaba, não que você... eu não me sinto excluída, de maneira alguma, nunca tive nem um problema de tratamento, mas que você acaba tendo contato com pessoas que tão na mesma condição econômica que você, saindo com essas pessoas, é evidente que sim. Você sempre tá mais... até pela conversa, pelo fato da conversa, acho que ser mais igual, porque quando você vai conversar com uma pessoa e ela não tá dentro disso, e você vai falar uma coisa dessas, eu acho que ela fica assim, sabe? É, ela não entende, eu não lembro o termo agora, me fugiu a palavra, mas assim, na questão de relacionamento não difere não, mas... de tratamento e tal... mas eu acho que no contato do dia a dia você geralmente fica com essas pessoas sim.
Rodrigo	É, o convívio é constante, você tá lá no RU, você vai encontrar alguém que também utiliza.
Marcela	Essas pessoas vão frequentar os mesmos lugares que você, ela não vai frequentar lá um restaurante, não vai sair daqui e comer lá no shopping, ela vai comer aqui, então isso também, igual o Rodrigo falou, tá ali, você vai conviver no dia a dia, você vai acabar mesmo estreitando relações com ela.

O intuito da questão foi de investigar se os estudantes desenvolveriam uma resposta que vá além da consciência individual, apresentando a consciência de grupo e, em última instância, uma identidade grupal. Os estudantes, de maneira geral, concordaram que sim, cria-se um grupo dentro da instituição e a razão para que isso ocorra seria o convívio mas próximo com quem tem as mesmas experiências que eles dentro da universidade.

O fato de haver uma diferenciação em relação aos que não participam do PAE, permite aos membros do grupo que participa se perceberem como tal, principalmente pela semelhança das experiências que têm na universidade. Por frequentarem os mesmos lugares, enfrentarem as mesmas dificuldades, os coloca em condições de igualdade com outros colegas. O que afirma que esse grupo se diferencia de outros, como apontado pelos acadêmicos, é a comunicação, pois não conseguem compreender sobre o que falam aqueles que têm diferentes condições de vida, ao se referirem a lugares, viagens e mesmo a forma como vivem e utilizam seus recursos financeiros. Essa comunicação é facilitada quando estão em um grupo que tem conhecimento das dificuldades que enfrentam diariamente, a compreensão dessas dificuldades

também é propiciada de forma diferenciada por esse grupo, estreitando as relações entre seus membros.

Destacamos, ainda, que não se trata de um grupo de excluídos, uma vez que não podemos lidar com tal conceito, já que não há sujeito que não esteja incluído em uma determinada sociedade, em um determinado período histórico. A diferença está na forma como se dão as relações sociais entre os diferentes grupos.

4.11 Sobre os objetivos da Política Nacional de Assistência Estudantil

Uma inserção sobre a qual os estudantes se posicionaram mais enfaticamente foi a que apresentou áreas de desenvolvimento de ações do PNAES. As respostas foram organizadas conforme apresentado na Tabela 11.

Tabela 11 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as áreas de desenvolvimento da Política Nacional de Assistência Estudantil

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Art. 3º § 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.
Rodrigo	Em relação à atenção à saúde, é uma coisa curiosa, né?! Porque a gente tem um hospital-clínica, da universidade, e é complicado, não que assim, que eu possa querer um favorecimento, aqueles que são acadêmicos em detrimento da população em geral, só que não há nenhuma forma, nenhum vínculo, na verdade, entre os acadêmicos e esse hospital aí, a gente fica completamente alheio, nem questões básicas, como, é, por exemplo, uma consulta com um oftalmologista, ou coisas mais simples que poderiam tá tendo esse auxílio mais voltado pros acadêmicos e não tem, né?! Então é uma forma de distanciamento, tão, tão... aponta que não condiz com muita coisa que tá ali, previsto, né?! Que fazem falta, na teoria. Então o pessoal da universidade aqui, tem muita coisa aí que é prevista pelo PNAES que, na prática a gente busca e não, não consegue enxergar, não tem. Então é, essa questão, a saúde, ela fica completamente vaga, né?! Não tem nenhuma forma de nós, acadêmicos, estarmos sendo assistidos pela, pelo hospital, e várias outras questões, então a gente fica até deprimidos nisso.
Henrique	Não encaixa naquela questão, então, de... seria assim: eu trabalho em hospital... não é que eu to defendendo o hospital, não, tá gente? É, às vezes o hospital também não tem estrutura, porque, um exemplo, o curso de Odontologia atende pacientes, é, qualquer pessoa que vá lá, tem os horários, já estabelecidos, eu já tratei dente ali, e tal, sem problemas, mas assim, existem pacientes que são atendidos lá, um exemplo, é, vai um, um paciente, e um aluno tem um acidente de trabalho lá, né?! Sem querer acabou se... juntando com o sangue de outro aluno, que não sabe qual é a fonte desse aluno, desse, desse paciente... a universidade tem essa estrutura pra atender, eu sei porque eu já atendi vários alunos da odontologia, que foram fazer exames lá, pra ver se fulano ou sicrano tem

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>algum problema de saúde que é transmissível. Mas eu acho que essa questão da saúde, às vezes o hospital não tem essa estrutura que a universidade goza... Eu já peguei encaminhamento da própria universidade e fui lá, falei: “olha, eu tenho preferência”, só que a pessoa falou: “olha, a questão realmente é a preferência, só que não tem a vaga”, entendeu? É que realmente não tem mesmo, eu sei porque eu já tentei o oftalmologista lá, não consegui, já, uma época eu fiquei, tive leishmaniose, eu tentei um atendimento diferenciado, realmente eu tive, eu fui, eu fui atendido, me passaram na frente pra ser atendido lá no Hospital-Dia, pra tratar a leishmaniose, mas assim, é, por ter conhecidos ali dentro também, pessoas da própria universidade, mas é porque realmente o hospital, às vezes, não tem essa estrutura pra tá atendendo o pedido da universidade, que sempre quando tem o pedido da universidade, eles procuram sim atender, eu sou prova viva, que eu já fui atendido, entendeu?</p>
Afonso	<p>Mas então talvez seja o caso de você, de, de promover mesmo esse acesso a... e essa, a essa expansão mesmo do, do próprio, da, daqui da universidade mesmo, né?! Então, porque se existe... vamos supor, ali nesse tipo de programa, pra que você tenha acesso, e, e atenção à saúde, mas cadê essa atenção? Se ele não oferece, então tem alguma coisa ali, né?! Tá faltando alguma coisa.</p>
Iago	<p>Igual a cultura, a cultura aqui, não tem nada nessa universidade. E assim, você tem curso de música, tem curso de artes, tem curso de... sei lá, tem cursos que poderiam estar mexendo diretamente com cultura, porque é corrido assim, eu vejo que na universidade, não tem essa conversa, eu e meus amigos, a gente sempre fala, onde tem rampa? Se a universidade tá caindo aos pedaços, tem curso de arquitetura aqui, eles vão fazer rampa e fazem rampa errado, sabe? Assim, não pode pedir, pra falar: “alunos, vocês vão fazer um projeto esse semestre que é fazer rampas pra universidade”, então você faz, só que a universidade não conversa, mesmo os alunos não tendo experiência, é, não, não pode ser aprovado o projeto, mas assim, aliar o que você tá aprendendo em sala de aula aqui na universidade, pra isso voltar pra você, tem outras pessoas que também vão estar aqui.</p>
Afonso	<p>É, então, só que daí cai dentro, vamos supor, no nosso caso, algumas, alguns projetos culturais, algumas coisas, assim, já aconteceram, mas você não pode mudar a estrutura da universidade, vamos supor, igual a gente tava pensando que: “ah, mas porque que o bloco de, da, ai meu deus, de informática lá, como é que chama? FACOM! É mais, tipo, ela é mais colorida do que o nosso bloco que é de Artes, tipo, ele é mais chamativo do que o nosso bloco que é de Artes, que trabalha com Arte a todo o tempo, é artistas e tal, e então, assim, a gente pensa, sempre pensando essas questões, só que aí você esbarra com aquele, com o projeto da universidade que existe, né?! Existe um padrão estabelecido pra todos os blocos e tal, é, e que até acho que pode essa ideia da FACOM, que é um bloco novo e tal, mas a estrutura antiga da universidade não pode ser mudada, né?! Então, assim, por que que isso acontece? Né?! Então...</p>

Os objetivos da Política Nacional de Assistência Estudantil não correspondem com a realidade da universidade, pois sua própria estrutura não responde às necessidades do grupo de alunos que participa do PAE. Os estudantes referiram que a universidade dispõe dessa estrutura para o atendimento no Hospital Universitário e mesmo para desenvolver ações de cultura, de esporte, de acessibilidade, entre outros, uma vez que tem cursos que podem envolver seus acadêmicos nessas atividades, mas que isso não ocorre.

É compreendido que a universidade, enquanto instituição que prima pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, deve dispor seus serviços a toda a sociedade, sendo os próprios acadêmicos membros dessa sociedade, não devendo o seu próprio público ser excluído de suas ações.

4.12 Sobre a relação com os demais grupos de convívio dos estudantes

Tabela 12 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as com outros grupos de convívios dos estudantes (amigos)

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Em relação ao seu grupo de convívio, como seus amigos, você percebe alguma mudança desde que começou a participar do Programa de Apoio ao Estudante?
Afonso	Só não tem muito tempo pra ficar com eles se eles não trabalharem com a gente. Porque cê tá... cê tá numa situação que cê tem atividade a todo momento então é, é muito recorrente eu ver, tipo, os amigos que você tem mais frequência...
Henrique	Ah, eu já tenho amigos que falam pra mim: "ah, você tem bolsa, você paga". Nada, essa bolsa eu sei o quanto é suada.
Rodrigo	A gente consegue ter um contato maior, assim, com as pessoas que também tão passando por realidade semelhante, né?! e a gente percebe assim que, é, dentre a as reações são praticamente as mesmas, assim, e também os objetivos mesmo de terminar a faculdade, né?! de conseguir se manter até lá, eu acho que a gente compartilha disso, da... desses objetivos e também, é, dessa vivência, né?! que a gente tem em comum com outras pessoas que também são bolsistas, que tão, ou então que não são bolsistas, mas que também acabam tendo uma, uma situação de vida muito próxima a nossa.
Iago	Os meus amigos alguns tem bolsa outros não tem, né?! Acho que muito pelo... quanto ao curso e acho que das questões, assim, que a gente... geralmente é quase a mesma, aí eu acho que tá tudo bem, assim, e quando é alguma ação que eu estou fazendo da bolsa, né!? como projetos, eles querem participar, então é meio tranquilo, assim.
Henrique	Eu também não vejo, pouco importa.
Isadora	Eu também não vejo diferença alguma.

De acordo com Martín-Baró (1989), um indivíduo faz parte de diversos grupos ao longo de sua vida. Tais grupos podem exercer influências uns sobre os outros, daí nosso interesse em investigar esse aspecto em nossa pesquisa.

Os estudantes reiteram o conceito de grupo apresentado por Martín-Baró (1989), segundo o qual o grupo compartilha semelhantes necessidades, sendo maior ou menor a união entre seus membros conforme maior ou menor o grau dessa semelhança. Coincidindo, em última instância, com os interesses de uma classe social.

Reafirmando que o grupo é composto por pessoas que têm condições de vida semelhante entre seus membros, que possuem objetivos comuns de se manter na faculdade e terminar o curso de graduação, indicam que, por estarem mais próximos daqueles têm realidade semelhante à deles, não há mudança significativa nas relações estabelecidas entre seus membros.

Tabela 13 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as com outros grupos de convívios dos estudantes (família)

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Algo se alterou em relação à sua família depois que você começou a receber a bolsa?
Iago	Ai, na minha casa pelo menos sim, porque é uma preocupação a menos, assim, em relação com as, com as minhas despesas, assim, sabe? Se eu precisar vai poder me ajudar, mas não vai ser aquela coisa, assim, mais “ai esse mês...”, quando eu não tinha bolsa, quando eu não tinha bolsa era muito complicado, agora com a bolsa já...
Afonso	Eu acho que até, eu acho que até nem tanto quando não tem, mas quando a gente fica sem a bolsa como é o período... Gente! Período de férias é inacreditável! Até que no período de férias a gente recebe, né?!
Ana Lúcia	Não. De julho sim, mas do final do ano, do final do ano não recebe.
Marcela	Fica janeiro, fevereiro, março, 3 meses!
Afonso	Cê passa janeiro assim desesperado, sabe? Sem saber o que fazer... porque aí é aquele caso que ela falou ali de você procurar outra coisa, outra atividade pra você desenvolver, um bico ali, que você acha e aí você fica: “ah, mas tipo, como que vai acontecer? Por que a bolsa vai voltar? mas e se eu não conseguir?”.
Marcela	Não, mas é porque o período que você pega serviços temporários é o período que fecha o semestre, começa agora as contratações, pelo que eu já vi, no comércio, alguma coisa assim, vão começar agora de 1º a 15 de outubro, quando você ta fechando o segundo semestre, terminando tudo... você vai arrumar um emprego bem nessa época? Porque é esse emprego temporário que deve ir mais ou menos até janeiro, alguma coisa assim, às vezes até o carnaval, alguns conseguem porque eles contratam de 3, 6 meses, 4 meses que eles falam que é o temporário, só que assim, pra gente mesmo tem que começar em dezembro por... lá pelo dia 20 já tá fechando nessa época a pior parte do comércio já tá todo o pessoal, já ta todo contratado, todo efetivado e em janeiro ninguém vai contratar ninguém em janeiro, já tão mandando o pessoal embora então é um período que se a gente for tentar procurar é muito complicado, eu já tentei e é muito difícil, você não consegue. Porque é um período já que quem tá vai ficar mais um tempinho, alguns vão ser efetivados se precisar e o resto tá sendo tá sendo dispensado.
Afonso	É e no meu caso também pelas licenciaturas, porque é nesse período, é, como a gente não é contratado pela escola nem nada nesse período a escola não, ela não tem atividade, é, escolar nesse período, né?! é mais reuniões e, é, pra fechar, são mais questões mesmo de organização da secretaria e tudo, então, assim, não tem aula nesse período então, vamos supor, eu não queria trabalhar em outra área que não fosse a educação em arte ou trabalhar com arte em si, mas no caso da educação em artes fica desfavorável pra mim nesse período que não tem também nem... nem como se vincular a uma, a uma instituição.
Rodrigo	Em relação a família eu acho que na maioria dos casos, não sendo generalizado, né?! eu acho que diminuí um pouco a pressão, né?! também, né?! Porque a família tende a entender que aquele momento é importante a gente se empenhar nos estudos, então focar tudo em relação ao curso, à formação e se tem esse auxílio vindo, então já a gente tem por certo que é correto o que a gente tá fazendo, entendeu? Então, é, acaba diminuindo um pouco essa pressão da família com “você tem que arrumar um emprego” “você precisa trazer renda” né?!
Afonso	Já começa a vir um retorno, né?! tipo, a gente já a começa, você já começa a ter de certa forma uma renda, é, mesmo que seja estudando e trabalhando, tipo, numa... na sua área de formação, então essa visibilidade pela família já conta bastante, até por isso que eu não quis, que eu tenho muita resistência pra não trabalhar com outra coisa é porque várias vezes, tipo, ah! não por maldade ou nada assim, mas a minha mãe falou bem assim: “ah, mas você vai ficar a vida inteira dando aula em escola?” Sabe, assim: “a vida inteira trabalhando com isso?” Não sei o quê...Então assim, eu quero mostrar pra ela que da mesma forma que ela quer ter um filho doutor, eu vou ser doutor, mas na área que eu quero, entendeu? Então, assim, é por isso que eu tenho bastante resistência nessa questão, é, porque vários parentes falam assim: “ah, mas você vai fazer artes? Mas você vai trabalhar com o quê?” Sabe? assim, então eu quero provar pra eles que eu consigo ser, é, respeitado pela, pela profissão que eu escolhi, entendeu? Acho que isso é importante, né?! e provar, é, até que a própria universidade ela forma, é, um acadêmico preparado pro mercado, né?! Até porque, várias vezes a minha mãe quando questionava assim, ela falava assim “ah, mas a faculdade é sempre um período de transição” né?! Então, assim, é uma transição entre, é, o seu ensino médio e toda a sua, a, a, parte ali da sua infância e adolescência até a sua concretização como pessoa mesmo, né?! chegar a ser um adulto.

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	né?! então tudo isso é uma passagem, né?! Então, o que você vai fazer depois disso é que vai ser a sua vida, né?! então como que essa vida ela vai acontecer se não tiver esse preparo? Uma boa base de estudo? Né?! Então não acontece...
Henrique	Eu acho assim, a universidade, ela prepara, mas não dá certeza, né?! Eu to... na minha área mesmo, eu tenho certeza que assim que eu pegar o meu diploma eu vou estar realmente desempregado, não é a toa que eu fui procurar um serviço em outra área, não como eu disse lá no meu serviço, eu falei: “olha, eu estou aqui por uma questão de necessidade, é temporário, eu não quero crescer aqui dentro.” Eu falei na entrevista da psicóloga: “Eu vou ser sincero com você, eu não tenho a pretensão de crescer aqui dentro, eu tenho pretensão de crescer na minha área”. Mas a minha família, ela vê esse negócio da bolsa, porque eu, às vezes, eu falo assim: “ah, eu tenho, eu tenho 28 anos, né?! eu nunca trabalhei com carteira assinada”, eu sempre, tipo, teoricamente, de certa forma, eu tinha mesada que meu padrinho me dava mais a bolsa que dava pra suprir tudo, a minha família acha que a bolsa não é um trabalho, bom tem que cumprir as 12 horas semanais, eu tenho que tá lá, tenho que trabalhar, eu tenho que fazer. Pra eles tanto fez, tanto faz... pelo menos com a minha família é assim. Eles acham que eu não faço nada, entendeu? Ah, eu só tô estudando, eu não tô estudando e trabalhando, eu recebo uma bolsa, eu tenho que manter, eu tenho que entregar o relatório dessa bolsa todo mês e to entregando relatório, eu tenho que fazer, então porque quando eu falei “ah, eu consegui um emprego, to no período de experiência agora”, nossa, pra eles foi um alívio. Eu falei “ah, mas ainda to com a bolsa da faculdade. Assim que eu me efetivar, que realmente chegar mês que vem eles falar “ó, você passou no período de experiência”, eu vou chegar lá e vou falar “olha, eu to cancelando a minha bolsa”, mas enquanto isso eu to mantendo porque eu to conseguindo conciliar os dois, mas pra minha família acho que não alterou nada não.
Isadora	Não sei... porque, assim, de certa forma, é, é uma renda que eles não precisam gastar comigo, tirar da renda da família, assim, de coisas que precisam fazer pra ajudar a família, então alterou mas foi positivamente, mas...

Pressupondo que a família se caracteriza, conforme Martín-Baró (1989), como um grupo primário no qual o produto das relações sociais seja a satisfação das necessidades básicas de seus membros e a formação de sua identidade. É possível apreender que o fato de os estudantes participarem de um grupo que recebe uma bolsa da Assistência Estudantil indique mudança nas relações do grupo familiar.

Nessa resposta, os alunos remetem novamente ao alívio que o recebimento da bolsa propicia, pois significa uma preocupação a menos nas despesas familiares. Remetem também à formação superior como um trabalho que pode ser, pelo recebimento da bolsa, concretamente remunerado.

No entanto, o que é apontado pelos estudantes como preocupante é o momento em que, mesmo caracterizado como um grupo com necessidades específicas, não tem essas necessidades respondidas. Ou seja, durante o período de férias acadêmicas, os estudantes continuam compondo seu grupo social, mas deixam de receber aquilo que os caracteriza como um grupo, a bolsa de assistência estudantil.

4.13 Considerações finais dos estudantes, comentários, sugestões e opiniões

Tabela 14 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre comentários, sugestões e opiniões de seus membros

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	Você gostaria de acrescentar mais algum comentário, sugestão ou opinião?
Afonso	Eu acho que é interessante, é, eu acho que foi bastante interessante pra gente mesmo, é, acho que tanto pra todo mundo aqui que teve esse convívio agora nessa hora e pra sua pesquisa também, eu acho que seria interessante, mais interessante ainda, que isso, é, fosse uma prática da própria universidade e não de um... somente de uma pesquisa específica, acho que deveria, deveria ter mais outras opiniões, é, periódicas mesmo, sei lá, uma no começo do semestre outra no final, ou no começo do ano e no final do ano, pra ver mesmo, pra avaliar, pra ter uma conversa, sei lá, se fosse com grupos ou se fosse individual, por essa... não entrevista, uma conversa com eles pra, até pra gente se entender melhor pra eles saberem o que se passa com a gente, porque muitas vezes fica, é, questões de papéis e pontuações que só ditam como, assim: eu reprovei ou não reprovei, né?! então, mas se reprovou porque que reprovou? Se eu to marcando uma questão ali, mas porque que eu... que aconteceu isso tudo, né?! Tem algo maior, as coisas não acontecem do nada, por acaso, assim, sem explicação nenhuma, elas têm um fundamento ali, né?! então acho que seria interessante pegar essas particularidades, que geralmente a gente uniformiza tudo, né?! Tipo, todo mundo tem RGA, então é isso, pronto, acabou, só se trata por número. Não, cada um tem a sua vida particular e entender isso como um todo e não segregando partes, né?!
Henrique	Você poderia colocar até no seu no seu trabalho como uma sugestão que, assim, dar continuidade, entendeu? Tipo, que você chegue, um exemplo, se toda semana você conseguisse pela universidade fazer uma reunião dava pra você pegar todos os... um exemplo: são... em Campo Grande são quantos bolsistas? Eu não sei o total, deve ser por volta de 300, se você pegasse toda semana, uma vez por semana que seja, a universidade te liberaria pelo seu trabalho ou pelo, é, encaixando isso como uma coisa da universidade, um apoio da universidade, juntar toda semana 10, 12, 7, 10 alunos e tá entrevistando, fazendo entrevista você vai conseguir ter uma... Saber o que que os alunos tão fazendo com o dinheiro, a partir dessas reuniões, sabe? Eu acho que acrescentaria tanto pro trabalho quanto pra universidade, que ela ia realmente saber o que se passa na vida do aluno.
Afonso	É verdade, até, tipo, eles se envolverem mais com o próprio psicológico mesmo desses alunos, sabe? Se preocupar com a ação deles dentro da universidade, né?! Porque eu acho ali, muitos amigos meus precisam desse apoio e tudo, mas eles têm medo, sabe? De “Ai, o que que eu vou falar na hora? Será que tá tudo certo?” Acho que se fosse mais essa questão de uma conversa, né?! De, de você tá ali podendo se abrir com aquelas pessoas, né?! acho que seria muito mais interessante do que... Eu acho que fazer entrevista também é assim, mas se fosse algo mais espontâneo do que pontual.
Marcela	Porque tudo fica uma coisa muito mecânica você chega lá, você entrega um papel com um relatório, só, acabou, tipo assim, você pode até ir lá, as pessoas vão lá, conversam, tem até uma proximidade maior, mas a maior parte não tem, vê aquilo assim com total pavor, eu vejo aluno entregar relatório encolhido, assim, do lado da parede, já percebeu? A maioria vai entregar relatório, encosta na parede, assim, e sai correndo como se aquilo ali fosse, é, é, terrível parece que aquele momento, assim, a não ser que, a não ser que alguém me encare [risos] não, é sério viu? A pessoa se escondendo, se escondendo, não sei se tem vergonha ou se alguns não falam que são bolsista permanência dentro da universidade, eu não sei o que acontece, mas eu acho que, assim, e o medo também, sei lá, de “ai, vai descobrir alguma coisa”, parece que ou eles tão escondendo alguma coisa, eu eu não sei é estranho porque se filmar, assim, depois dá pra fazer até um filme porque parece que alguém vai morder ou vai sair um monstro ali, porque é muito interessante e, assim, eles ficam assim, né?! desesperados. Eu acho que é muito essa coisa “eu tenho que ir”, “tenho que entregar”, “tenho que fazer” é, é, eu acho que é muito ruim isso, porque fica uma coisa, assim, sei lá, parece que não é humano, assim, né?! É mecânico mesmo. Ah, é uma empresa, de uma empresa, tem vários departamentos, cada um no seu, cada um se envolve com a atividade, pronto, acabou.
Rodrigo	E os Encontros de Bolsistas, que só houve um. É. Eu participei.
Marcela	Dois, houve dois. Eu participei dos dois.

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Rodrigo	Faz tempo que não tem nada assim, algum evento direcionado, assim pra gente.
Marcela	Pra os bolsistas. Porque ficou assim, um foi aqui em Campo Grande, os dois foram aqui em Campo Grande. Então, tinha que ter eu acho que, tipo, em outras universidades também que tem bolsistas, organizar esses Encontros, por exemplo, tá chegando o final do ano, porque que não é feito um Encontro? É e também fazer em Três Lagoas, Dourados, outras universidades, que tem outros projetos e aí seria interessante você pegar os bolsistas e levar eles pra conhecer e ter interação com outros campus também.
Henrique	Mas eu já acho assim dessa ideia que você falou por que não, então, já que a gente tem essa ideia de fazer um encontro, por que já não começa da gente agora? A gente começar a fazer aquele barulho, começar a chegar a falar “ah, galera, vamos juntar os bolsistas?”. Sei lá, eu acho que dá, cara, porque pra uma coisa acontecer tem que partir sempre de um, mas se a gente fica naquela se “ah, eu não vou fazer porque eu tenho medo de fazer e ninguém ir comigo”. Mas eu acho que se a gente juntar aqui, sabe, vamos enviar uma solicitação pra PREAE? Se a gente fizer isso e enviar pra eles, eu tenho certeza que eles vão ler, vão acatar a nossa vontade e vão começar a, a mexer, por que assim, eu costumo dizer: “quem não é visto, não é lembrado” então se a gente só tá sendo visto lá pra entregar o relatório, se a gente não começar a cobrar, se a gente tem obrigações, eles também têm, então se a gente começar a partir: “ah, vamo lá, vamo cobrar, vamo fazer por papelzinho”. Por que, assim, por boca não se faz nada. Faz um papelzinho, manda lá, leva lá, tal e, é, tem auditoria, tem ouvidoria, tem tudo, vamo começar a fazer. Se partir da gente agora, de nós aqui que estamos aqui, o negócio... a tendência... e mostrar.
Marcela	Da última vez eu conversei com uma pessoa lá e ela falou que não tinha recurso pra fazer o evento, pra trazer, pra disponibilizar, água, comida, não tinha alojamento, não tinha recursos e ela falou que os alunos não se interessam, as duas vezes que teve aqui em Campo Grande disse que o índice das pessoas, dos bolsistas daqui de Campo Grande foi baixíssimo, então pra que que você vai fazer o evento se nem os bolsistas querem participar? Vai participar 4 ou 5? É um evento que você vai dizer como que é, que vai fracassar. Então se um perguntar, é melhor eliminar porque os alunos não têm essa, essa, esse interesse. Porque se a pessoa já vai entregar um relatório praticamente colado na parede, ele não vai no evento.
Henrique	Mas aí tem que partir do aluno, né?! Se ele é bolsista, igual eu lembro que uma época a gente era obrigado a participar do encontro, eu acho isso certo, você tem que mostrar o que você tá fazendo.
Marcela	Mas acho que obrigatoriedade não é legal.
Henrique	Porque eu só sei... as pessoas só sabem o que eu fiz no meu, no, no HU lá porque eu fui e publiquei, mas partiu de mim, tipo, de falar: “Ó Fulana, vamo fazer um um resumo aí, vamo mandar pro MEDTROP?” A gente foi lá, fez e mandou. E saiu lá como bolsista, bolsista permanência com graduação em bacharelado. Mas tem que partir de cada um se, ah, se a gente acha que muitos não vão querer, mas começa com um pouquinho.
Marcela	Tá... mas eu to dizendo que pra universidade fazer um investimento de nível, é, liberar tudo isso de verba e depois não vir ninguém, entendeu? Não compensa. Entendeu? Não compensa. Eu entendo também, pra fazer qualquer coisa se você for colocar no papel os gastos que tem, alojamento, tudo, tudo... locomover essas pessoas, trazer, disponibilizar e pra, pras pessoas não participarem é muito complicado, entendeu? Então, realmente, eu entendo esse lado da universidade “não compensa, não vamos fazer, pronto”.
Iago	Não vai ter o evento, mas vamos poder conceder mais cinco bolsas pros alunos, acho que eles vão preferir dar cinco bolsas pros alunos. Como sugestão que eu tenho... ai, por que que saiu daqui, a Divisão?
Ana Lúcia	Daqui desse espaço?
Iago	Daqui desse espaço. Nossa eu acho que é tão melhor, tão...
Marcela	É. Eu acho que ali como fica tudo junto eu acho que é por isso que a pessoa fica com medo, só de ter que passar por aquele corredor.
Afonso	E ali tem muita coisa acontecendo, parece que, assim, aqui é mais direcionado, assim, sabe? Você vem aqui, tava todo mundo te atendendo, a psicóloga, assistente social ajudando aqui, ta tudo, assim, meio que junto. Agora lá fica tudo numa sala que só vê... eu só vejo a Fulana [assistente em administração] ali e aí você não vê mais ninguém... e ali é lotado... ninguém vê você chegar, você tem que ir entrando.
Rodrigo	A minha sugestão seria, eu acho que já foi falado, praticamente, seria um acompanhamento, né?! com relação a como esse acadêmico bolsista, é, vai lidando com as coisas que ele passa aqui dentro, como tornar, é, a mediação entre a universidade e os

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	bolsistas uma coisa um pouco mais afetuosa também, porque nós, que somos enquadrados como pessoas que que tem vulnerabilidade socioeconômica e que deveria... não deveria deixar solto assim, é, colocar a ação e aí você tem, aí a, a obrigação de ir lá levar o relatório e tudo mais, sem que você seja acompanhado, né?! no que você tá fazendo com essa sua atividade e ainda não há um acompanhamento sobre isso, entendeu? Porque assim, as atividades, elas deveriam ser pra você trabalhar com alguma coisa que já é relacionada à sua área, só que pode tá havendo, não sei se há, mas algumas vezes já foi falado, assim, alguma conversa que a gente tem com outras pessoas, que às vezes, é, o acadêmico, ele acaba desempenhando coisas mais administrativas e acho que esse não é o foco, então deveria, é, ter mais um acompanhamento, de como estão acontecendo essas atividades, se a pessoa, é, demonstra aí, às vezes, uma reprovação, é, eu não sei se acontece isso, se já aconteceu de algum bolsista ter uma reprovação e ele simplesmente ser cortado ali, sem, tipo, sem que isso fosse conversado.
Marcela	Eu já vi.
Rodrigo	Não há conversa nenhuma, tipo, corta lá sua bolsa e dane-se se você teve um problema aí grave pra, pra se...? Então, eu acho que essas coisas deveriam ser melhoradas e, e tem que ser questionadas, né?! só que assim, a sua iniciativa, que a sua pesquisa faz, é algo que deveria também acontecer por parte deles também, né?! Porque lá no final, é, antes da gente, é, ter a bolsa cortada, tem até um questionário lá sobre como você vivenciou, tal, o estágio... mas não tem um retorno daquilo, né?! Você entrega, mas e aí? Quem que leu aquilo lá? O que que é feito daquilo? É, então. Que que eles fazem com essas informações, né?! Você coloca lá se a bolsa contribuiu ou não e tal. Então, assim, é, fica uma coisa muito desconexa, né?! deveria ter um acompanhamento.
Marcela	Eu também acho, inclusive até com os próprios tutores, eu não quero falar também, eu acho que cada um aqui dentro que tem que saber da sua necessidade, sabe o que tá fazendo, mas eu sei de caso de alunos que ficou, assim, um ano e meio quase, recebendo bolsa e nunca foi na aula. E o tutor assinando, ciente que o aluno não frequentava as aulas, mas envolvia um trabalho muito bom com o professor, o professor fechou o olho: “não é problema meu, que o cara não tá” e nunca foi feito nada a respeito, então, assim, eu acho que, também, uma parte do tutor tem que ter também esse contato com a PREAE, porque eu acredito assim que alguns alunos estão, por parte dos tutores, um pouco favorecidos. Porque acho que fazem um trabalho muito bom na parte administrativa, ou pro professor, alguma coisa e esse professor acaba mantendo mesmo por isso aí. E não é, por que eu acho assim, é muito fácil falar assim vou fiscalizar a PREAE, vou fiscalizar o aluno, mas e os professores? Que também fazem parte. Que também fazem parte, quem tá fiscalizando? Que projeto que ele tá colocando pra esses alunos? Ninguém fala nada e muitas vezes, olha, conheço um aluno que tem, praticamente, pavor do tutor, assim, não fala também, fica quieto, não tem coragem de reclamar e fica nessa e tem medo de falar alguma coisa lá na PREAE e perder a bolsa porque precisa e tem medo de falar com o tutor e perder também a bolsa porque precisa e fica assim. Por outro lado, têm uns alunos bem favorecidos, eu sei de vários casos de gente que não vai nem na aula, tá reprovado aí ó e tem. E tem a bolsa. Tipo, não vai porque não quer, tá dentro da universidade desenvolvendo outras coisas, mas na aula...
Henrique	Eu acho que entra naquela questão de cada um, né?! assim, na parte de cada um tem a sua vida. Eu tive um tutor que queria que eu fizesse trabalho administrativo, eu cheguei pra ele e falei “olha, meu curso é de ciências biológicas, eu estudo isso e isso e não vou fazer isso, se o senhor não está satisfeito...” eu fui e procurei outro tutor. É porque a gente às vezes, é, eu não sei se todos são assim, mas a gente tem medo de bater de frente porque “ai, ele tem doutorado, tem pós”. Cara! a gente não tem que ter medo de bater de frente com ninguém, se ele tem o doutorado dele lá é porque ele tem idade pra ele ter doutorado, eu to em busca do meu. Eu já bati de frente com professor, já ganhei causa, já bati, falei: “não vou fazer trabalho administrativo, minha bolsa não é pra isso”. Cheguei lá e não fiz, mudei de tutor. Quando não tá contente, e é claro, nas reuniões da bolsa permanência é falado: “se você tiver desenvolvendo serviço administrativo, fala com o tutor, não precisa ter medo, não”. Eu não tive medo, falei “olha, não vou fazer isso e isso é serviço de um de um técnico administrativo, não é meu serviço e não faço”. É a melhor maneira de você... e chega lá na PREAE e fala “ó, eu quero falar de fulano de tal”. Não precisa ter medo.
Marcela	Ah, mas a maior parte das pessoas tem.
Henrique	Ah, mas é porque o pessoal tem medo de bater de frente, mesmo estando certo.
Iago	Eu sei, por exemplo, assim, acho que a forma como é falado, assim, “ah, é falar, não pode

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	<p>fazer trabalho administrativo”. Defina o que é trabalho administrativo: lançar nota de aluno pra professor, ok, agora, é, fazer certificado de um projeto que eu estou criando que é o meu, a minha bolsa, não é... porque é um negócio que eu estou fazendo, eu cheguei pro tutor e falei: “quero fazer um projeto assim, assim, assado” eu sou o coordenador do projeto, o professor assina, então, assim, é, é muito complicado, é... aquilo que eu tinha falado, a gente faz tal coisa, né?! até onde pode e até onde não pode, essas coisas acho que deve ser mais esclarecidas, porque realmente, nesse período que eu tive, eu nunca digitei nota pra professor, eu nunca fiz isso, meu tutor nunca, nunca pediu isso, é, agora a gente trabalha mais com projeto de extensão, nós cuidamos de a, é, dessa parte de, de toda execução de projeto e eu nunca me senti, é, assim, é, explorado ou ou fazendo alguma coisa que eu não devia estar fazendo, pelo contrário, eu acho que eu tava fazendo certo. Com os meus tutores eu nunca tive problema. Eu nunca tive problema, sempre foi assim, nossa... É que nem a forma como você escolhe seu orientador: tem que escolher alguém que você vai se dar bem, não pode ser uma pessoa aleatória: “ah, porque fulano falou que ia sair uma bolsa, vou lá fazer” não, gente, tem que conhecer pra, pra ver como que é, né?!</p>

Os estudantes puderam expor comentários, opiniões e sugestões, sendo a principal sugestão o acompanhamento dos que participam do Programa de Apoio ao Estudante. Segundo o grupo, esse acompanhamento deve levar em consideração os diversos aspectos que foram mencionados no Grupo Focal. O grupo expõe que, da forma como acontece a Assistência Estudantil na universidade, a subjetividade dos estudantes é substituída por um número, ou por um conjunto de obrigações a serem cumpridas pelos acadêmicos.

Apontam que mesmo entregando os documentos referentes à avaliação da Bolsa Permanência, não sabem o que é feito desses. Nada do que expõem nesse formulário é atendido. Sugerem que o acompanhamento seja feito da mesma forma que o Grupo Focal, dando voz ao grupo e também retorno às suas reivindicações.

Sugerem também a realização de eventos específicos sobre a Assistência Estudantil, uma vez que ocorreu nos anos de 2009 e 2010 o Encontro de Bolsistas Permanência. Devido à falta de equipe técnica e ao excesso de atividades em que a equipe atual está envolvida, não mais foram organizados eventos desse tipo, que reunia bolsistas de todos os campus da UFMS. Os estudantes comentam que deveria partir deles a iniciativa de realizar um novo evento como esse e o recursos financeiro seriam disponibilizados pela PREAE.

4.14 Sobre o papel das Políticas Públicas e das Políticas Sociais

A última inserção sobre a qual os estudantes se posicionaram se refere à função do Estado e das Políticas Públicas, indicando que as Políticas Sociais surgem para atender a especificidades que as primeiras não atendem. As respostas foram organizadas a seguir, na Tabela 15.

Tabela 15 - Quadro de apresentação da questão e respostas geradas no Grupo Focal sobre as Políticas Pública e Políticas Sociais

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
Ana Lúcia	[...] se as Políticas Públicas desempenhassem o papel a elas conferido, nenhum dos dispositivos das Políticas Sociais seria necessário. O Estado atenderia as necessidades dos cidadãos componentes da sociedade por ele regida e não seria essencial a alguns pleitear direitos que lhes são inerentes, ou reivindicar a melhoria das condições de vida [...], pois as Políticas Públicas dariam conta de toda e qualquer necessidade humana básica que viesse a acometer os [...] indivíduos integrantes da sociedade (GONÇALVES, 2011, p. 113). O PNAES é tido como uma política social dentro das políticas públicas. É isso, aí eu deixo caso vocês queiram fazer mais algum comentário, mais alguma...
Marcela	Não, essa política, é porque assim, o Brasil tá passando por uma fase que ele precisa ter gente dentro das escolas, ele precisa ter gente dentro das universidades, porque ele tem que cumprir metas internacionais. Então não tá... tudo bem, a gente vai desenvolver políticas publicas porque a gente tem que ter, até porque tem que controlar a população, então o que que acontece? Cê tem que empurrar, igual foi criado o nono ano, né?! Com que condições? Ninguém teve isso, porque a gente tá na universidade, mas esse aluno vai chegar no nono ano e vai fazer o ensino médio agora e vai entrar na universidade. Que condição esses alunos vão tá chegando dentro da universidade? Então é, é uma política que o governo criou porque ele tem que ter metas, eu não lembro agora o nome, é porque vem recurso de fora, me fugiu agora, eu lembro, eu tava, eu sei direitinho, tem todo uma estatística a respeito eu vi isso, eu li, então, assim, o governo precisa disso aí, porque se ele não tiver ele perde pontos da ONU, em várias, vários, vários comitês internacionais, entendeu? De, de ser um país que está em desenvolvimento, então todas essas políticas públicas tão sendo geradas em função... não é porque: "ah, porque o governo é bonzinho", não, em função... porque ele precisa. É, é, vamos dizer assim, é, é, o momento do Brasil é esse. Tanto é que agora você vê, as universidades tão meio que sendo deixadas de lado porque a gente precisa de mãos-de-obra técnica, porque a gente vai ter uma copa do mundo e vai ter uma olimpíada. Você não tem, a maior parte dos cursos aí do PRONATEC tão tudo já, é, é, pra profissionalizante com nível superior porque você precisa dessas pessoas pra trabalhar. A hora que não precisar mais, aí eu não sei que medidas que o governo vai tomar, mas tanto é que as medidas do PRONATEC vai só até 2016. Esses cursos profissionalizantes que estão sendo implementados nas escolas vai até 2016, a própria universidade tá com um monte de curso técnico, então, tipo, essas políticas tão sendo geradas pelo governo pelo momento que tá passando, agora tem uma definição... aí, agora eu não sei te falar, você vai precisar confirmar... Essa é a lógica, entendeu? É lógica. É lógica. Por isso que eu acredito que o Brasil precisa de mão de obra qualificada, não interessa se ela vai sair bem ou mal qualificada, mas eu preciso chegar aqui e mostrar pro mundo que no Brasil: "ó tem faculdade, ó o aluno recebe bolsa, o governo é bonzinho, ó formaram tantos, olha os alunos de primeira a quarta que bonitinhos, no inglês", e tal, é isso. A política totalmente...
Rodrigo	Vai se criando questões, assim, paliativas, né?!
Marcela	É, medidas paliativas, vamos tampar os buracos aqui, tampa um ali, vai assim...
Rodrigo	A gente fica, assim, naquela preocupação se tá funcionando, é, se ta funcionando e com a realidade também, né?!
Iago	As pessoas encaram isso como... é, que nem você falou "ah, que governo bonzinho".
Marcela	Igual o PRONATEC, o governo tá dando, se não me engano, são 8 reais por dia pra você estudar.
Henrique	Ah! Eu vou pra lá então!
Marcela	O pessoal que tá fazendo segurança do trabalho, técnico de enfermagem, técnico em açúcar e álcool, que aqui tá precisando, que o SENAC e SENAI tão fazendo aula, é, sala de aula em container. Você vê o tanto que isso aí sai e as pessoas tão ganhando 8 reais por dia pra estudar. E não tem contrapartida, você se matriculou, você comprovou que você pode fazer, que tá lá dentro das características, que não é sócio econômica, né?! Aí geralmente é pra jovem que tão terminando o segundo grau e tal. Não, mas pode fazer, tem pessoas já... dependendo do curso, tem pessoas fazendo, então você faz. Isso aí vai até 2016, porque 2016, tipo, tem o último grande evento no Brasil, é as olimpíadas, aí acabou e a gente vai ver como que vai tocar. Curso de inglês, tá tendo, aqui em Campo Grande abriu várias de graça, tá tendo libras, espanhol, ano que vem vão aumentar pra francês, pra alemão porque precisa. Então todas essas políticas que tão sendo geradas é porque o

PARTICIPANTES	QUESTÃO DESENCADEADORA E RESPOSTAS
	Brasil precisa mostrar pro mundo que é o bonitinho.
Henrique	Oh, mas a saúde é uma benção, pra não falar outra palavra.
Rodrigo	É uma maravilha, né?!
Henrique	Até no plano, até no particular é uma benção.
Rodrigo	É, só que o problema, é, não é só uma questão política.
Henrique	O que eu acho, assim, né?! só pra dar um descontraída, podia jogar uma bomba logo e nasce tudo de novo, né?! Igual os dinossauros, sumiram e depois surgiu, então joga uma, uma bomba, acaba com todo mundo e começa tudo de novo, né?! Brincadeira, gente.

Fica evidenciado nesse momento que os estudantes têm consciência de como funcionam as políticas sociais, em especial aquelas voltadas para a Educação. No entanto, essa consciência não está desenvolvida no sentido de criar meios para que essa realidade seja transformada. Os estudantes não percebem que são parte do processo que conseguem descrever com clareza, e são parte diretamente afetada por essas políticas, tanto que indicam que em algum momento elas podem ser extintas, sem pensarem no que fariam se elas não mais os atendessem. Dessa forma, sua situação é vista como uma questão individual, e não social, não como de um grupo que deve lutar por mudanças.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se trata de um estudo que se desenvolve na perspectiva do materialismo histórico-dialético, acreditamos que não é possível propor uma conclusão desse trabalho, e sim que as considerações aqui apresentadas dão início a novos questionamentos, que poderiam se tornar novas investigações, dando origem a novos estudos. Cada momento de nossa pesquisa se mostrou parte de um todo, e a visão desse todo indicou que ainda temos muito a pesquisar e conhecer se quisermos compreender as políticas de assistência na universidade pública brasileira. Sendo assim, a seguir, apresentaremos algumas considerações que julgamos importante destacar até o momento final de nossa pesquisa.

A primeira delas se refere ao estudo dos aspectos históricos do desenvolvimento da Universidade no Brasil, uma vez que muitas das informações apresentadas, sobre a constituição da universidade, sobre os interesses que não abrangiam a classe trabalhadora e sim a criação de uma elite intelectual burguesa, demonstram com clareza a quem a universidade se destina e quais são os objetivos de formação pretendidos. A Universidade, da forma como a conhecemos, tem o objetivo de manutenção das classes sociais existentes, burguesa e trabalhadora, sem que a primeira deixe de dominar a segunda.

Ainda sobre a Universidade, compreendemos que a submissão da política educacional brasileira a interesses internacionais, como parte de um grande acordo de ajuste do capital aos interesses neoliberais, dificulta o estabelecimento de uma universidade preocupada com a transformação social no Brasil, com a superação de um modelo internacionalizado, que busque, com a integração do ensino, pesquisa e extensão, conhecer e explicar a realidade brasileira em seus mais diversos aspectos, nas mais diversas áreas, com o intuito de melhorar as condições de vida de todos os cidadãos.

Percebemos que as atuais políticas de ingresso e permanência na Universidade, tais como o REUNI e o PNAES, promovem mudanças importantes na estrutura da universidade, tais como contratação de professores, criação de novos cursos, e mesmo a destinação de recursos específicos para a assistência estudantil. No entanto, tais mudanças ainda promovem dentro da Universidade a segregação de um grupo, que deverá ser atendido para que chegue ao mesmo nível dos demais estudantes, referendando e destacando as diferenças entre as classes sociais.

Assim, a formação universitária ainda não fornece elementos suficientes para que se promova um processo de transformação da sociedade. Não que isso não ocorra e que a

universidade não contribua para a formação de profissionais e cidadãos comprometidos com essa transformação, o que ocorre é uma contradição, uma vez que se fornecem recursos para que os acadêmicos pobres tenham uma formação compatível com os provenientes das demais classes, segregando esses acadêmicos e tratando-os como um grupo específico dentro das Instituições.

Fica evidente que a chegada dos estudantes pobres não altera imediatamente a universidade, ou seja, as exigências dessa instituição não se alteram pela razão de os estudantes não acompanharem os estudos da mesma forma. Ao contrário disso, para muitos membros desse grupo é difícil conceber que estudantes que não tenham meio de transporte próprio para frequentar as aulas e demais atividades, ou de moradia própria, alimentação adequada, ou mesmo o tempo necessário de dedicação aos estudos, estejam dentro dela. Os estudantes que não têm essas condições não acompanham a vida acadêmica do modo como os que dispõem desses recursos. Quando a universidade não considera essa diferença, está se omitindo em relação aos estudantes pobres e conseqüentemente valorizando a elite.

Esses estudantes, no entanto, percebem a discriminação pela qual passam na universidade, as diferenças em suas experiências e as daqueles que tem melhores condições econômicas e sociais são gritantes e isso também contribui para a formação da identidade de um grupo que tem peculiaridades dentro da universidade.

Constatamos que a ideia de uma política para os mais pobres se repete na universidade ao longo da história, trata-se de uma política que não é universal e que, nas últimas décadas, compõe o rol de acordos para o ajuste da economia brasileira à agenda neoliberal. Esse fim tem sido cumprido sistematicamente. No entanto, no Brasil, não houve uma reforma tão ampla como a da última década, e com ganhos tão visíveis para a classe trabalhadora. A visão que os estudantes têm de sua participação nessa política, ainda que fragmentada e permeada de contradições, representa um avanço significativo em relação às políticas que existiram anteriormente para a Assistência Estudantil.

A universidade pode então ser vista por dois prismas e o grupo de estudantes atendidos pela Assistência Estudantil deixa isso claro: o primeiro relacionado à formação de uma elite pensante, projeto que não é abandonado, mas direcionado àqueles que fazem parte da classe dominante. E um segundo, de formação de mão de obra, para a classe popular, que vai manter as diferenças entre as classes, mesmo após a graduação, não possibilitando ascensão social, mas mantendo tal ideologia.

Outro aspecto a ser considerado aqui é sobre o referencial teórico por nós adotado. Justamente pela escolha da teoria que embasa nosso trabalho incidir também aspectos subjetivos, compreendemos que dificilmente conseguiríamos tratar o tema embasados em outro referencial qualquer. A compreensão da dialeticidade da relação homem-sociedade; a apropriação de instrumentos mediadores que facilitam essas relações; bem como a síntese enquanto desenvolvimento das funções psicológicas superiores, nos permitem avançar na explicação de como se constitui a consciência de estudantes universitários que participam de um programa assistencial dentro de uma universidade, caracterizando os sujeitos desse processo.

Compreendemos que a teoria é válida no momento em que revela uma prática, tornando-se assim uma práxis, e nos deparamos com o que há de mais desafiador na nossa pesquisa: lidar com um processo no qual estamos completamente envolvidos, enquanto ex-acadêmica de graduação dessa instituição, enquanto discente de um programa de Pós-Graduação dessa universidade, e principalmente enquanto psicóloga servidora técnica-administrativa da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis da UFMS. É claro que não pretendíamos, de forma alguma, ao lidar com nosso objeto de estudo, nos percebermos como excluídos ou neutros nesse processo, uma vez que é justamente o fato de nos percebermos nesse meio que nos permite questioná-lo, pesquisá-lo e entendermos quais são as possibilidades de sua mudança, de sua transformação no sentido de desenvolver uma práxis que garanta a ampliação da consciência de todos os envolvidos, não apenas dos acadêmicos.

Isso porque destacamos que, na universidade, todos os seus membros, sejam os estudantes, sejam os docentes, sejam os técnicos, são sujeitos que tem por objetivo promover a ampliação da consciência uns dos outros. Os acadêmicos ao trazerem suas experiências, as informações sobre sua origem de classe, independente de qual seja, enfim, enquanto membros da sociedade. Os professores como transmissores do conhecimento culturalmente acumulado em seu nível mais elevado. E os técnicos, como facilitadores do processo educacional.

Infelizmente, em nossa prática, nos deparamos com problemas que dificultam a nossa ação como, principalmente, a insuficiência quantitativa de profissionais para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade. Isso compromete todo o desenvolvimento de uma política de assistência vinculada à garantia de ingresso, permanência e conclusão de curso de graduação que tenha como objetivo fornecer aos indivíduos os meios para a transformação da realidade em que estão inseridos.

Com a realização e conclusão desta pesquisa, compreendemos como a mediação da assistência estudantil repercute na consciência dos sujeitos entrevistados e, a partir disso, possamos pensar em ações para que este programa atue promovendo efetivamente a consciência em direção a uma atuação transformadora.

Nesse sentido, fica evidente que transformações são necessárias não somente no âmbito individual, mas no social, a própria política universitária precisa ser revista para se tornar mais efetiva, atendendo os próprios acadêmicos. A universidade precisa se transformar para cumprir todos os objetivos previstos nas políticas, sem que os estudantes se tornem apenas um número a ser evidenciado em seus resultados e sim como o principal fim pelo qual existem tais instituições.

Também constatamos que, para os estudantes da classe popular, a universidade se constitui como seu universo de informação, diferentemente da elite, que dispõe de acesso à diferentes meios para aquisição de conhecimentos. Logo, o conhecimento transmitido nessa instituição deve levar em consideração tal fator, fornecendo meios para facilitar o processo educacional.

Isso porque é de se considerar que, no nível superior, os estudantes tenham mais clareza de sua visão de mundo e do contexto em que se inserem, uma vez que já cumpriram toda a trajetória de escolarização que lhes permite a apropriação da cultura e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Isso ocorre de maneira precária pelos estudantes mais pobres, pois ficou demonstrada a fragmentação no domínio da cultura e a reprodução da ideologia dominante.

Com o levantamento de informações a respeito dos estudantes que participam do Programa de Apoio ao Estudante, pudemos constatar as determinações sociais que são importantes para a constituição da identidade dos sujeitos particulares e da identidade do grupo. Assim em sua maioria, o grupo é composto de mulheres, solteiras, com idades entre 18 e 24 anos, sem filhos, provenientes do Estado do Mato Grosso do Sul, residentes com os pais e num grupo de até 4 pessoas, no mesmo município do Campus em que estudam, sendo que essa residência não é própria. Seus cursos estão, em grande parte, na área de Humanas, bacharelado, em turno integral, no 3º/4º semestre, não havendo reprovação no ano anterior, tendo participado do Programa em 2010, ano anterior ao da realização da pesquisa. Esses estudantes compartilham a renda per capita com até 4 pessoas e essa renda não ultrapassa o valor de R\$350.

Pelo o levantamento, destacamos que não pretendemos reduzir todos os estudantes a um possível perfil pré-estabelecido, mas o contrário, nos permite compreender algumas particularidades do público participante para pensarmos em políticas mais efetivas a esse grupo, correspondendo às suas maiores necessidades.

Sobre a realização e transcrição do Grupo Focal, os alunos responderam e discutiram todas as questões, com exemplos pessoais e de colegas, indicando como percebem sua participação no Programa de Apoio ao Estudante, na Assistência Estudantil, na Universidade e nas políticas públicas que a ela remete. Nesse grupo, se estruturam vínculos e relações entre seus membros, compartilhando assim conceitos e, conseqüentemente seus discursos. Esse compartilhamento é denotado quando um dos alunos se manifesta e outro aluno consegue agregar ideias e informações que complementam o primeiro, havendo poucos momentos de discordâncias, uma vez que no grupo, tais conteúdos são comuns aos que o constitui, trata-se de um processo grupal no qual os significados sociais são os mesmos.

Isso demonstra que os estudantes se percebem como indivíduos que compõem um grupo, identificam seu pensamento com o pensamento do outro e compartilham de experiências comuns, configurando sua identidade grupal. Por isso, podemos dizer que há uma consciência individual mediada pela participação no Programa de Apoio ao Estudante e que há uma identidade de grupo também produzida por essa participação.

Os alunos fizeram digressões que foram além dos temas das perguntas, avaliaram o Programa e aspectos da rotina de sua participação nele, e também a organização de seus cursos, da própria universidade, de aspectos que ultrapassam até o que a universidade deve assumir enquanto assistência estudantil. Como exemplo, o passe estudantil, que em Campo Grande é oferecido pela Prefeitura Municipal e não pela universidade, sendo que nos demais campus não há desconto ou gratuidade no transporte público e em alguns municípios não há transporte coletivo público.

Outro exemplo é o atendimento de estudantes, com prioridade, pelo Hospital Universitário (HU), uma vez que a saúde pública é regulada pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e, mesmo dentro de um hospital que está vinculado à Universidade, não é possível priorizar o atendimento dos estudantes. Mencionaram, ainda, aspectos que não se relacionam diretamente à assistência estudantil, como a organização de programas de disciplinas, pedidos de material didático para as disciplinas.

Comprendemos que isso se deveu ao fato de a pesquisadora estar vinculada aos Programas de Assistência Estudantil na UFMS e, não há como separar esse aspecto no

momento do Grupo Focal, já que os estudantes sabem desse trabalho. É possível que tenham respondido às questões a uma representante da assistência estudantil na universidade e que, em última instância, o estudo influencie uma nova organização do Programa de Apoio ao Estudante na UFMS, trazendo mais facilidades a eles. Considerando as relações entre grupos, é possível compreender que a pesquisadora, além de compor o Grupo Focal, mantém relações com outros grupos (a PREAE, a administração da UFMS) que são do interesse deles, podendo satisfazer suas necessidades, assim sendo, estas últimas são expostas e canalizadas, em busca de soluções.

É possível, que as digressões ocorreram tanto porque, de certa forma, não são atendidos, como acadêmicos que compõem um grupo com necessidades específicas, nas diversas instâncias da universidade. Não há uma abertura institucional organizada para a manifestação dos estudantes. Não há sequer uma comunicação e ação em conjunto das Pró-Reitorias para facilitar a relação com os acadêmicos, ou mesmo um sistema de dados sobre os estudantes, que seja comum a todas essas unidades, implicando que cada uma organize suas atividades independentemente das demais. Assim, as solicitações dos acadêmicos muitas vezes são solucionadas em outros âmbitos, como o da Secretaria Acadêmica, Coordenação de Curso, entre outros, comprometendo o atendimento de suas necessidades nos locais onde deveriam realmente ocorrer.

Comprendemos também que a departamentalização das IES, desde o período da Ditadura Militar, vem promovendo historicamente a fragmentação da Universidade em setores isolados, no qual não deveria haver duplicidade de ações com o mesmo fim, racionalizando a estrutura organizacional e administrativa da instituição. Mesmo hoje não havendo mais na UFMS a divisão em departamentos, ao dividir setores com atribuições específicas, ocorre a fragmentação do trabalho no qual um setor não tem conhecimento de qual é o trabalho de outro. Não há continuidade no atendimento das necessidades dos próprios acadêmicos e não é possível apreender uma totalidade na função da universidade: um setor somente registra notas, outro setor somente concede bolsas, outro setor somente atende o acadêmico com serviço social, psicologia, etc. Assim, a universidade ainda não deu conta de estabelecer uma estrutura que abranja as exigências de suas funções primordiais: o ensino, a pesquisa e a extensão.

Nessa fragmentação das atividades, a PREAE busca a uniformidade e padronização nos atendimentos pelo Programa de Apoio ao Estudante, o que não atinge situações

específicas dos alunos, como dos estudantes do período noturno, por exemplo, e em outras situações que eles levantam no Grupo Focal. Ocorre, assim, o tratamento igual dos diferentes.

Somado a esse aspecto da universidade, temos a própria ideologia neoliberal que permeia toda a nossa sociedade, enfatizando o indivíduo e colocando nele a responsabilidade por sua condição social e por sua transformação. Dessa forma, não há apoio entre os próprios estudantes para que, em conjunto, iniciem mobilizações para que suas reivindicações sejam atendidas. Mesmo o Diretório Central de Estudantes não se estrutura na instituição para atendê-los da forma como deveria, buscando os interesses dos alunos.

Além disso, os alunos podem ter avaliado o Programa de Apoio ao Estudante na situação do grupo focal por não haver uma forma organizada para que esses aspectos sejam analisados, de forma que os estudantes possam se manifestar com a certeza de que serão ouvidos pela Instituição. Ao final de cada ano, o aluno entrega um formulário de avaliação da ação Bolsa Permanência, e exclusivamente dela, respondendo a questões com múltipla escolha e algumas questões abertas, que perguntam a opinião e sugestões para o próximo ano da ação. Essa é a única forma de avaliação da qual o acadêmico participa e esse formulário de avaliação é arquivado na PREAE.

Pela realização do Grupo Focal, as conclusões a que chegamos é a de que os estudantes se percebem como um grupo, inserido no contexto social da universidade pública. Têm consciência de como funcionam as políticas sociais, em especial aquelas voltadas para a Educação.

Apesar de reproduzirem aspectos da ideologia dominante no que se refere à sua própria condição socioeconômica, sem se darem conta de que essa condição não é determinada individualmente, e sim resultado das relações sociais e, principalmente, das relações de exploração do trabalho para a obtenção do capital, os estudantes estão alienados desse processo, indicando apenas sua aparência final: o fato de estarem em situação de pobreza. Dessa forma, naturalizam sua condição e também sua participação no Programa de Apoio ao Estudante.

A consciência do grupo, assim, não está desenvolvida no sentido de criar meios para que essa realidade seja transformada. Os estudantes não percebem que são parte do processo político que conseguem descrever sem se incluírem nele. São parte diretamente afetada por essas políticas. Tal compreensão resultaria, por fim, na percepção de que não se trata de uma questão individual, e sim social, de um grupo que deve se organizar para alcançar a solução de suas necessidades.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ABREU, E. M. C. **A assistência ao estudante no contexto da expansão da Educação Profissional e Tecnológica no Maranhão**: avaliação do processo de implementação. São Luís: UFMA, Dissertação de Mestrado, 2012.

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. 3. ed. Lisboa: Presença, 1980.

ANDERY, M. A. P. A. *et al.* **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Garamond, 2007

ANDERY, M. A. P. A.; SÉRIO, T. M. A. P. A prática, a História e a construção do conhecimento: Karl Marx. In: ANDERY, M. A. P. A. *et al.* **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Garamond, 2007

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR; FÓRUM NACIONAL DOS PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Universidades Federais brasileiras**. Brasília: ANDIFES, 2011.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, L. **Um estudo sobre a formação da identidade individual no processo grupal da militância estudantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Formação de Psicólogo) – Curso de Psicologia, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 29 ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2007.

_____. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior: 2010** – resumo técnico. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

CAMPOS, B. **Introdução à filosofia marxista**. São Paulo: Alfa-Omega, 1988.

CASTRO, T. G.; ABS, D.; SARRIERA, J. C. Análise de conteúdo em pesquisas de Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 31, n. 4, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932011000400011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: agosto de 2013.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CHIESA, A. M.; CIAMPONE, M. H. T. Princípios gerais para a abordagem de variáveis qualitativas e o emprego da metodologia de grupos focais. A Classificação Internacional das Práticas de Enfermagem em Saúde Coletiva – CIPESC. Brasília: ABEN, 1999. In: ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. **Grupo Focal – estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico**. Disponível em: <<http://calvados.c35l.ufpr.br/oj.s2/index.php/cogitare/article/viewFile/1700/1408>>. Acesso em: maio de 2012.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. A Pesquisa em ciências humanas e sociais. In: CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

CODO, W. O fazer e a consciência. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

COSTA, S. G. **A equidade na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil**. Porto Alegre: UFRGS, Dissertação de Mestrado, 2010.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas**. 3. Ed. São Paulo: UNESP, 2007a.

_____. **A universidade crítica: o ensino superior na república populista**. 3. Ed. São Paulo: UNESP, 2007b.

_____. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2. Ed. São Paulo: UNESP, 2007c.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **FONAPRACE: 20 anos - 1987-2007**. Brasília: [s.e], 2007.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GONÇALVES, V. S. A. **A assistência estudantil como política social no contexto da UFPel: concepções, limites e possibilidades**. Pelotas: UCPel, Dissertação de Mestrado, 2011.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**. v. 12, n. 24, p. 149-161. Ribeirão Preto, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: novembro de 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2010**. Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO DO SUL. **História**. 2010. Matéria postada no site IFMS, no hiperlink Institucional. Disponível em < http://www.ifms.edu.br/leftsidebar/ifms/acesso-a-informacao/institucional/historia/?doing_wp_cron>. Acesso em: 5 abr. 2013.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política assistencial e o desafio da garantia de direitos**. Porto Alegre: PUCRS, Dissertação de Mestrado, 2012.

KOZULIN, A. **La psicología de Vygotski**: biografía de unas ideas. Madrid: Alianza Editorial, 1990.

KRAPÍVINE, V. **Que é o materialismo dialético?** Moscou: Edições Progresso, 1986.

LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. .B. (orgs.). **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LEÃO, I. B. **Os professores universitários**: a emoção e o pensamento em um trabalho intelectual institucionalizado. São Paulo: PUC. Tese de Doutorado, 1999.

_____. Afetividade e trabalho na teoria sócio-histórica. In: LEÃO, I. B. **Educação e Psicologia**: reflexões a partir da teoria sócio-histórica. Campo Grande: Editora UFMS, 2003.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Qualitativa**. Texto apresentado no Seminário de Pesquisa da Linha de Pesquisa Educação e Trabalho, Campo Grande/MS, 2006.

_____. Um método para investigar a consciência: do intrapsicológico ao intersicológico. **Psicologia & Sociedade**. Florianópolis, v. 19, n. esp. 2, p. 67-75, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000500021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: julho de 2011.

_____. A Psicologia Sócio Histórica como um mediador entre as políticas públicas e a constituição dos aspectos psíquicos dos homens. In: CHAVES, J. C. (Org.). **Psicologia Social e políticas públicas: contribuições e controvérsias**. Goiânia: PUC Goiás, 2012.

LIMA, L.C.; AZEVEDO, M. L. N.; CATANI, A. M. O Processo de Bolonha, a avaliação da Educação Superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**. v. 13, n. 1, p. 7-36. Campinas, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: dezembro de 2011.

LORDELO, L. R. **A consciência como objeto de estudo na psicologia de L.S. Vigotski: uma reflexão epistemológica**. Salvador: UFBA/UEFS. Dissertação de Mestrado, 2007.

LURIA, A. R. **Curso de Psicologia Geral – Volume I**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

MARIANI, M. A.P (coord.). **UFMS Acessível: Estratégias para a inclusão do acadêmico com deficiência na UFMS** (Projeto de Extensão). Campo Grande: UFMS, 2009.

MARTÍN-BARÓ, I. Sistema, grupo y poder: psicología social desde Centroamérica II. San Salvador: UCA Editores, 1989.

MARX, K. **Miséria da filosofia**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. Prefácio a *Para a crítica da Economia Política*. In: PAULO NETTO, J. **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012a.

_____. Teses sobre Feuerbach. In: PAULO NETTO, J. **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012b.

_____. Sobre a *Filosofia da miséria* – uma carta a P. V. Annenkov. In: PAULO NETTO, J. **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012c.

MARX, K. ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MORHY, L. Brasil – Universidade e Educação Superior. In: MORHY, L. **Universidade no mundo: Universidade em questão**. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

MOTA, A. USP *avant* USP: o caso da Faculdade de Medicina em 1911. **Revista da USP**, n.61, p. 210-221, São Paulo, março/maio 2004. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistausp/61/19-andremota.pdf>>. Acesso em: maio de 2013.

MUNNÉ, F. La psicología social soviética. In: MUNNÉ, F. **Psicologías sociales marginadas: la línea de Marx en la Psicología Social**. Barcelona: Editorial Hispano Europea, 1982.

NEVES, C. E. B. A estrutura e funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, M. S. A. (Org.). **Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

OLIVE, A.C. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, M. S. A. (Org.). **Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

ORSO, P. J. Apresentação. In: ORSO, P. J. (org). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007a.

_____. A criação da universidade e o projeto burguês de educação no Brasil. In: ORSO, P. J. (org). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007b.

PACIEVITCH, T. **Getúlio Vargas**. 2009. Matéria postada no site Infoescola, no hiperlink Biografias. Disponível em <<http://www.infoescola.com/biografias/getulio-vargas/>>. Acesso em: 5 abr. 2013.

PAULO NETTO, J. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEREIRA, E. M. A. A universidade da Modernidade nos tempos atuais. **Avaliação**. Campinas/Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 29-52, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100003>. Acesso em: fevereiro de 2012.

PEREIRA, M. E. M.; GIOIA, S. C. Séculos XVIII e XIX: revolução na economia e na política. In: ANDERY, M. A. P. A. *et al.* **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007

PRATES, A. A. P. Universidades vs terceirização do Ensino Superior: a lógica da expansão do acesso com manutenção da desigualdade: o caso brasileiro. **Sociologias**. Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 102-123, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222007000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: novembro de 2011.

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, CULTURA E ASSUNTOS ESTUDANTIS. COORDENADORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS. **Formulário de Acompanhamento do Programa Nacional de Assistência Estudantil** referente ao ano de 2011. Campo Grande: UFMS, 2012.

RIVIÈRE, A. El concepto de conciencia en Vigotski y el origen de la psicología histórico-cultural. In: SIGUÁN, M. **Actualidad de Lev S. Vigotski**. Barcelona: Anthropos, 1987.

ROCHA, M. E. F. P. Extensão Universitária: contribuições para o debate. **Revista Acadêmica Eletrônica Sumaré**. Sumaré. v. 1, n. 2, [s/p], 2009. Disponível em: <http://www.sumare.edu.br/Arquivos/1/raes/02/raesed02_artigo05.pdf>. Acesso em: Junho de 2013.

SANTIAGO, E. **República Populista**. 2011. Matéria postada no site Infoescola, no hiperlink História. Disponível em <<http://www.infoescola.com/historia/republica-populista/>>. Acesso em: 5 abr. 2013.

SANTOS, L. G.; LEÃO, I. B. O inconsciente sócio- histórico: notas sobre uma abordagem dialética da relação consciente-inconsciente. **Psicologia & Sociedade**. Belo Horizonte. v. 24, n. 3, p. 638-647, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n3/17.pdf>>. Acesso em: Julho de 2013.

SANTOS, L. G. **Educação e o inconsciente sócio-histórico: uma análise da função da escolarização na construção de sentidos e significados do desemprego**. Mato Grosso do Sul: UFMS. Dissertação de Mestrado, 2010.

SAVIANI, D. Extensão Universitária: uma abordagem não extensionista. In: SAVIANI, D. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

_____. Sobre a natureza e a especificidade da Educação. In: SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. Os desafios da educação pública na sociedade de classes. In: ORSO, P. J. (org). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIOLI, M. R.; ZANOTTO, M. L. B. O real é edificado pela razão: Georg Willhelm Friedrich Hegel. In: ANDERY, M. A. P. A. *et al.* **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

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

SHUARE, M. La concepción histórico-cultural de L. S. Vigotski. In: SHUARE, M. **La psicología soviética tal como yo la veo**. Moscou: Editorial Progreso, 1990.

SILVA, V. A. C. **Políticas compensatórias**. 2009. Matéria postada no site Gestrado UFMG, no hiperlink Dicionário. Disponível em <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=325>>. Acesso em: 14 jan. 2014.

SILVA JÚNIOR, J. R. Reforma universitária: a nova forma histórica das esferas pública e privada no início do Século XXI. In: ORSO, P. J. (org). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas: Autores Associados, 2007.

TOASSA, G. Conceito de consciência e Vigotski. **Psicologia USP**. v. 17, n. 2, p. 59-83. São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642006000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: agosto de 2012.

TULESKI, S. C. **Vygotski: a construção de uma psicologia marxista**. 2 ed. Maringá: EDUEM, 2008.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. **História da UNE**. São Paulo, 2011. Texto postado no site União Nacional dos Estudantes, no hiperlink Memória. Disponível em <<http://www.une.org.br/2011/09/historia-da-une/>>. Acesso em: 5 abr. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Resolução n° 41 de 8 de outubro de 2012, do Conselho Diretor. Estabelece Normas de Procedimentos a serem adotadas para uso de Nome Social de travestis e transexuais no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Boletim de Serviços**: Campo Grande, 2012.

VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da Educação Superior no Brasil. **Revista da Católica**. v. 2, n. 3, p. 399-411. Uberlândia, 2010. Disponível em: <<http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosv2n3/29-Pos-Graduacao.pdf>>. Acesso em: agosto de 2011.

VEIGA, L. GONDIM, S. M. G. A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. **Opinião Pública**. v. 7, n. 1, p. 1-15. Campinas, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-62762001000100001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: dezembro de 2011.

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e método em psicologia**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **A formação social da mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WIELEWICKI, H. G.; OLIVEIRA, M. R. Internacionalização da educação superior: processo de Bolonha. **Ensaio: avaliação de políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, jun. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362010000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 10 abr. 2013.

ZANELLA, A. V. Atividade, significação e constituição do sujeito: considerações à luz da psicologia histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**. v. 9, n.1, p. 127-135. Maringá, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722004000100016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: novembro de 2011.

ZANELLA, A. V.; REIS, A. C.; TITON, A. P.; URNAU, L. C.; DASSOLER, T. R. Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em Psicologia. **Psicologia & Sociedade**. v. 19, n. 2, p. 25-33. Belo Horizonte, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: agosto de 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



FUNDAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL
DE MATO GROSSO DO SUL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O presente termo refere-se a um convite ao (a) Sr. (a) para participar como sujeito da pesquisa intitulada **Fatores de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos do Ensino Superior: a mediação social promovida pelo Programa de Apoio ao Estudante na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)**.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar se o Programa de Apoio ao Estudante da UFMS é fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos que dele participam e será realizada durante o período de novembro de 2012 a dezembro de 2013, por meio da realização de grupo focal, coordenado pela pesquisadora Ana Lúcia Martins de Souza (CRP 14/3806-0), aluna do Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Curso de Mestrado, orientada pela Profa. Inara Barbosa Leão.

O grupo focal é caracterizado como um debate aberto e acessível a todos os participantes, onde são colocados em questão assuntos de interesse comum relacionados ao tema da pesquisa, composto por até 10 participantes. A reunião do grupo focal terá duração de 90 a 120 minutos, será gravada em mídia digital (gravadores e filmadora) e posteriormente transcrita.

A transcrição do grupo focal ficará arquivada junto ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Aspectos Psicossociais da Educação e do Trabalho (GEPAPET) da UFMS, pelo período de 5 anos. O material coletado por meio do grupo focal será utilizado na pesquisa supracitada e possivelmente em futuras pesquisas desenvolvidas pelo GEPAPET-UFMS.

A participação nessa pesquisa não traz riscos, desconfortos ou complicações. Todas as informações coletadas nesse estudo são estritamente confidenciais e sigilosas e nenhum participante terá sua identidade revelada. Ainda assim, caso o (a) Sr. (a) se recuse a participar, sua vontade será respeitada, podendo deixar a pesquisa em qualquer uma de

suas etapas, solicitando a exclusão pelo telefone (67) 9904-5150 ou pelo email ana.sz@hotmail.com.

Quaisquer informações sobre a pesquisa também podem ser obtidas por esses meios a qualquer momento, ou junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pelo telefone (67) 3345-7187.

Não haverá nenhum tipo de despesa por participar nessa pesquisa, também não haverá nenhuma forma de remuneração.

Os resultados da pesquisa serão apresentados na forma de Dissertação, cuja defesa está prevista para dezembro de 2013 e também deverão ser publicados na forma de relatórios, artigos científicos, além de serem apresentados em eventos da área.

Assim, se o (a) Sr. (a) aceitar o convite para participar da pesquisa, por favor, preencha e assine este formulário em duas vias (uma via é destinada ao (a) Sr. (a) e a outra deve ser devolvida ao pesquisador).

Eu, _____,
RG nº _____, Órgão Expedidor _____, tendo sido devidamente esclarecido sobre o estudo acima citado manifesto meu interesse em participar da pesquisa.

Telefone: _____, e-mail: _____.

_____, _____ de _____ de 2013.

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

APÊNDICE 2 – INSTRUMENTO PARA GRUPO FOCAL COM ACADÊMICOS

Ler o TCLE e solicitar que os acadêmicos participantes o assinem.

Pedir que os acadêmicos se apresentem, dizendo nome e curso. Informar que eles têm em comum o fato de participarem do Programa de Apoio ao Estudante, mais especificamente da Bolsa Permanência desde o ano de 2011, portanto eles têm uma experiência muito interessante na Assistência Estudantil dentro da Universidade, e que essa experiência está sendo pesquisada agora, já que pretendemos entender como esse estudante se percebe enquanto participe de uma Política Nacional, que se concretiza de uma forma específica dentro da UFMS.

Explicar que a intenção da pesquisa não é classificar os estudantes ou que dizem como certo ou errado, e sim expor suas opiniões, entender seu discurso dentro do contexto universitário. Não há qualquer forma de avaliação das respostas de acordo com um padrão. Sendo assim, todos estão livres para manifestarem o que pensam sobre os assuntos a serem discutidos.

Tópicos-guia

1. Para vocês, o que é política de assistência estudantil? Para que serve?
2. Por que, em sua opinião, existem as políticas de assistência estudantil?
3. Como você se sente participando do Programa de Apoio ao Estudante, recebendo uma bolsa de assistência estudantil?

Inserções

Definição de política de assistência estudantil:

[...] as políticas públicas, desde suas origens, estão ligadas ao capital, que as elege para ampliar seu domínio sobre os segmentos da classe popular, oferecendo-lhes a ilusão de que poderão ascender socialmente. Oculta-se, assim, a determinação que a divisão social em classes mantém sobre os indivíduos negando-lhes a possibilidade de fácil mobilidade social. Mostra, também, que políticas públicas não são práticas do Estado para promover melhores condições para a classe trabalhadora, mas um modo de o capital manter sua hegemonia evitando a exacerbação das contradições entre as classes sociais (LEÃO, 2012, p.67).

Programa Nacional de Assistência Estudantil

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2 São objetivos do PNAES:

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. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010).

“Precisamos do fortalecimento do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que hoje gira em torno de 600 milhões, mas sabemos ser insuficientes”, cobrou o presidente da UNE Daniel Iliescu. Segundo ele, o processo de expansão não pode acontecer melhoria na estrutura das universidades, bolsas para alunos pobres, restaurantes universitários, creches e outras políticas de permanência.

Mesmo que não tenha anunciado nenhuma medida próxima e objetiva nessa área, o ministro Mercadante admitiu que é preciso ampliar esse tipo de programas: “Acho que a UNE tem toda a razão de reivindicar essa pauta. Se estamos abrindo mais vagas para os negros, para os pobres, temos de garantir assistência a eles ao longo do curso. Não pode haver distinção de condições em relação aos outros alunos”, declarou.

(Notícia divulgada sobre o Congresso da UNE, realizado em Goiânia, em 2013).

Programa de Apoio ao Estudante da UFMS

O Programa de Apoio ao Estudante da UFMS é composto por duas ações: a Bolsa Permanência e o Auxílio Alimentação sendo que, pelo ingresso nesse Programa, o acadêmico tem prioridade de acesso aos demais Programas de Assistência Estudantil.

Tópicos-guia

4. Por que você decidiu participar do Programa de Apoio ao Estudante?
5. Você pensa que a participação em no Programa de Apoio ao estudante contribui para sua formação? Como?
6. Como acadêmico da universidade federal, vocês têm quais necessidades?

- a. Sua participação no Programa de Apoio ao Estudante atende a essas necessidades? Se não, a quais atende?
7. Em relação àqueles que não precisam participar do Programa de Apoio ao Estudante, você entende que a bolsa te iguala a eles?
8. Em relação àqueles que não precisam participar do Programa de Apoio ao Estudante, você entende que a bolsa te diferencia deles de alguma forma? como?

Inserção

Universidade Pública

Instituições pluridisciplinares, que se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e de extensão e por terem, obrigatoriamente, em seu quadro docente, 1/3 de professores com titulação de mestrado e doutorado e 1/3 de professores em regime de trabalho integral [...]. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial [...]. É conferida às universidades autonomia para criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior; fixar os currículos de seus cursos e programas; aumentar ou diminuir o número de vagas, de acordo com a capacidade de atendimento e as exigências do seu meio; contratar e dispensar professores; estabelecer planos de carreira docente; elaborar e formar seus estatutos e regimentos, de acordo com as normas gerais em vigor; estabelecer programas de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão; celebrar contratos como entidade jurídica; administrar receita pública e privada; e receber doações e heranças (NEVES, 2002, p. 48).

A Educação deve ser a transmissão de elementos da cultura ao homem, que os utiliza como instrumentos para lidar com a realidade. Logo, um curso superior reflete um nível dessa transmissão cultural, estando seus conteúdos vinculados, não a meios mínimos de sobrevivência dos indivíduos, mas à possibilidade de transformação social. A universidade, assim, deve possibilitar aos seus educandos a capacidade de pensar a realidade e transformá-la, comprometendo-os com um projeto de sociedade diferente.

Art. 3º § 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Art. 4º Parágrafo único. As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

(BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2010).

9. Em relação ao seu grupo de convívio, como seus amigos, você percebe alguma mudança desde que começou a participar do Programa de Apoio ao Estudante?
10. Algo se alterou em relação à sua família depois que você começou a receber a bolsa?
11. Você gostaria de acrescentar mais algum comentário, sugestão ou opinião?

[...] se as Políticas Públicas desempenhassem o papel a elas conferido, nenhum dos dispositivos das Políticas Sociais seria necessário. O Estado atenderia as necessidades dos cidadãos componentes da sociedade por ele regida e não seria essencial a alguns pleitear direitos que lhes são inerentes, ou reivindicar a melhoria das condições de vida [...], pois as Políticas Públicas dariam conta de toda e qualquer necessidade humana básica que viesse a acometer os [...] indivíduos integrantes da sociedade (GONÇALVES, 2011, p. 113).

ANEXOS

ANEXO 1 – PARECER DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA EMITIDO PELA COORDENADORIA DE PESQUISA DA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DA UFMS



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO

De: CPQ/PROPP

Para: **Ana Lúcia Martins de Souza**

Assunto: ANÁLISE DE PROJETO DE PESQUISA

CI Nº 1066/2012

Data: 05/10/2012

Título: FATORES DE DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA DOS ACADÊMICOS DO ENSINO SUPERIOR: A MEDIAÇÃO SOCIAL PROMOVIDA PELO PROGRAMA DE APOIO AO ESTUDANTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Proposta/Área:

Período: 08/08/2011 à 30/08/2013

Unidade de Origem: PPGP - Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Unidade Geral: CCHS - Centro de Ciências Humanas e Sociais

Nº SIGProj: 123032.540.19033.13082012

Nº Protocolo :

Prezado(a) Senhor(a)

Prof.(^a) <EXTENSIONISTA> Seu projeto de pesquisa foi analisado pela CPQ/PROPP e recebeu a seguinte situação.

CONSIDERANDO QUE O PROJETO FOI APROVADO PELO COLEGIADO DE CURSO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA, O PARECER É FAVORÁVEL AO SEU CADASTRO.

SITUAÇÃO: Ação recomendada - EM ANDAMENTO - NORMAL

Angela Antonia Sanches Tardivo Delben
Coordenadora de Pesquisa
PROPP - Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação

ANEXO 2 – PARECERES CONSUBSTANCIADOS EMITIDOS PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

UFMS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FATORES DE DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA DOS ACADÊMICOS DO ENSINO SUPERIOR: A MEDIAÇÃO SOCIAL PROMOVIDA PELO PROGRAMA DE APOIO AO ESTUDANTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO

Pesquisador: Ana Lucia Martins de Souza

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 07412912.9.0000.0021

Instituição Proponente: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 136.881

Data da Relatoria: 25/10/2012

Apresentação do Projeto:

Estudo qualitativo que propõe a investigar o processo de constituição da consciência de acadêmicos beneficiados pelo Programa de Apoio ao Estudante da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. O projeto menciona que a coleta será realizado em 2 etapas: a primeira será aplicada um questionário aberto (10% da população do estudo) e posteriormente os que tiveram melhor entendimento do tema serão selecionados para participação em grupos focais.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar se o Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul é fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos que dele participam.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos estão quanto a possíveis desconfortos de aspecto psicológico nos relatos de vida. Os benefícios apresentados estão quanto ao encaminhamento do acadêmico necessite de acompanhamento psicológico.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O Projeto de pesquisa atendeu as solicitações do parecer do comite de ética em pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta folha de rosto adequada, assinatura da Instituição (Pró-reitoria de Extensão, Cultura e

Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS

Bairro: Caixa Postal 549

CEP: 79.070-110

UF: MS

Município: CAMPO GRANDE

Telefone: ((67) 33)45-7-187

Fax: ((67) 33)45-7-187

E-mail: bioetica@propp.ufms.br

UFMS



Assuntos Educacionais) para autorização da pesquisa, termo de compromisso de utilização de dados secundários e TCLE adequado.

Recomendações:

Idem abaixo

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto de pesquisa atendeu as solicitações do parecer e encontra-se aprovado.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

CAMPO GRANDE, 01 de Novembro de 2012

Assinador por:
Edilson dos Reis
(Coordenador)

Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS

Bairro: Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110

UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE

Telefone: ((67) 33)45-7-187 **Fax:** ((67) 33)45-7-187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: FATORES DE DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA DOS ACADÊMICOS DO ENSINO SUPERIOR: A MEDIAÇÃO SOCIAL PROMOVIDA PELO PROGRAMA DE APOIO AO ESTUDANTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO

Pesquisador: Ana Lucia Martins de Souza

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 07412912.9.0000.0021

Instituição Proponente: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Outros

Detalhe: Alteração do Título da Pesquisa

Justificativa: Tendo em vista a elaboração da dissertação do Curso de Mestrado em Psicologia,

Data do Envio: 18/12/2013

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 499.744

Data da Relatoria: 18/12/2013

Apresentação da Notificação:

Estudo qualitativo que propõe a investigar o processo de constituição da consciência de acadêmicos beneficiados pelo Programa de Apoio ao Estudante da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. O projeto menciona que a coleta será realizado em 2 etapas: a primeira será aplicada um questionário aberto (10% da população do estudo) e posteriormente os que tiveram melhor entendimento do tema serão selecionados para participação em grupos focais.

Objetivo da Notificação:

Analisar se o Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul é fator de desenvolvimento da consciência dos acadêmicos que dele participam.

Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS

Bairro: Caixa Postal 549

CEP: 79.070-110

UF: MS

Município: CAMPO GRANDE

Telefone: (67)3345-7187

Fax: (67)3345-7187

E-mail: bioetica@propp.ufms.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MATO GROSSO DO SUL -
UFMS



Continuação do Parecer: 499.744

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos estão quanto a possíveis desconfortos de aspecto psicológico nos relatos de vida. Os benefícios apresentados estão quanto ao encaminhamento do acadêmico necessite de acompanhamento psicológico.

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

Notificação aceita referente a mudança de título sem alteração na Metodologia

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados

Recomendações:

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nenhum

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

CAMPO GRANDE, 18 de Dezembro de 2013

Assinador por:
Edilson dos Reis
(Coordenador)

Endereço: Pró Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação/UFMS
Bairro: Caixa Postal 549 **CEP:** 79.070-110
UF: MS **Município:** CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 **Fax:** (67)3345-7187 **E-mail:** bioetica@propp.ufms.br