



XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

MOVIMENTOS SOCIAIS E AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: UMA PERSPECTIVA DE AMPLIAÇÃO DA CIDADANIA NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Antonio José Barbosa de Oliveira

Universidade Federal do Rio de Janeiro

antoniojose@facc.ufrj.br

Rosélia Pinheiro Magalhães

Universidade Federal do Rio de Janeiro

roselia@superest.ufrj.br

RESUMO

Este artigo aborda o tema dos movimentos sociais na perspectiva da resistência social, conforme tratado por Scott (2000) e sua relação com a implantação de Políticas de Ação Afirmativa no Brasil. Dá enfoque à análise dos movimentos sociais, a partir da abordagem feita por Gohn (2011), no campo da educação, focando a educação superior. Considera as características históricas da questão da cidadania no Brasil a partir de Carvalho (2006). Concebe as Políticas de Ação Afirmativa nas Universidades brasileiras como desmembramento das pressões organizadas dos movimentos sociais e como dispositivos do Estado para democratização do acesso ao ensino superior, revertendo uma curva de exclusão que sempre caracterizou a história da educação superior. Apresenta o cenário atual da assistência estudantil, com as novas demandas dos movimentos sociais, que reivindicam a existência de condições materiais e simbólicas para a permanência, na universidade, dos estudantes oriundos das classes populares. Tal realidade contemporânea traz novos – e sérios – desafios para a gestão universitária brasileira.

Palavras-chave: movimentos sociais – ação afirmativa – assistência estudantil – gestão universitária

1 – INTRODUÇÃO

Neste artigo abordaremos o tema dos movimentos sociais na perspectiva da resistência social, conforme tratado por Scott (2000) e sua relação com a implantação de Políticas de Ação Afirmativa no Brasil. Proporemos um recorte na análise dos movimentos sociais, a partir da abordagem feita por Gohn (2011), no campo da educação, em especial da educação superior, de forma a contribuímos para o aprofundamento das reflexões que devem acompanhar o planejamento e implantação das políticas de ação afirmativa nas universidades públicas. Traremos, ainda, algumas reflexões sobre as características históricas da questão da cidadania no Brasil a partir de Carvalho (2006).

O tema da resistência social foi desenvolvido por James Scott para analisar as diversas formas de dominação presentes nas relações sociais que, para ele, sempre são relações de poder. O

autor apresenta a tese de que aquele que se encontra em condição de subalternidade e de opressão vai resistir e, para isso, fará uso de diversas formas de linguagens para além da fala, como os gestos, as práticas e os costumes que se fazem presentes como mecanismos de reação à dominação. Esses mecanismos, denominados por Scott de “*discurso oculto*”, também são utilizados pelos que detêm o poder e que se manifestam nas práticas de dominação presentes nas relações sociais. O autor traz ainda o conceito do *discurso público* como expressão do que é hegemonicamente imposto pelos grupos dominantes e socialmente aceito, como “relações explícitas entre os subordinados e os detentores do poder”.

A abordagem do tema dos movimentos sociais será feita com base no referencial das Ciências Sociais, a partir dos estudos feitos por Maria da Glória Gohn, em especial em trabalhos em que a autora destaca a relação movimento social e educação. A escolha desse referencial foi motivada pela forma como a autora entende a educação, numa concepção ampliada para além da educação escolarizada e o seu entendimento do movimento social e das práticas coletivas como espaços educativos e de resistência social.

O artigo traz, ainda, uma breve apresentação dos movimentos sociais que deram origem às políticas de ação afirmativa para acesso ao ensino superior e apresenta o cenário atual com as novas demandas desses movimentos, que reivindicam a existência de condições para a permanência, na universidade, dos estudantes oriundos dos setores populares, historicamente excluídos do espaço educacional formal.

2 – MOVIMENTOS SOCIAIS, CIDADANIA E EDUCAÇÃO NO BRASIL

Partimos do pressuposto de que a educação plena em seus diversos níveis ainda não se efetivou no Brasil. Alguns segmentos da população ainda encontram-se alijados das instituições educativas, sobretudo no que se refere à educação superior: nossa cidadania ainda é inconclusa, a despeito dos preceitos constitucionais. Tomando-se por referência apenas a análise da formação histórica do Brasil, sem contar as experiências dos demais países da América Latina, tem-se um grande número de situações em que as lutas e movimentos pela educação sempre estiveram presentes.

Segundo Gomes (2002), a legislação educacional no Brasil teve início com a Constituição de 1824, que fundou o Estado Imperial Brasileiro. No entanto, embora estivesse prevista a gratuidade da instrução primária a todos os “cidadãos”, não havia definição das competências e nem dos recursos a serem empreendidos para a implantação do preceito legal. Somos instados a refletir sobre a que grupo social a Constituição Imperial se referia ao mencionar “os cidadãos”, já que o Brasil nascia como um Estado que se estruturava a partir da mão de obra escrava, com base econômica ainda assentada na agricultura agroexportadora, sendo analfabeta e excluída dos direitos sociais e políticos a maioria esmagadora da população, mesmo se considerarmos a parcela constituída pelos libertos. Somente com o Ato Adicional de 1834, que reformou nossa primeira Constituição, foram definidas as competências para o exercício do preceito constitucional: ficaria a cargo das Assembleias Provinciais a legislação e o cuidado da instrução pública, que deveria “formar o povo”. E quem seria esse “povo” a ser formado pelas escolas de primeiras letras? Seriam os “homens livres, os brancos, ou boa sociedade”, sendo “excluídos das escolas públicas de instrução elementar da província do Rio de Janeiro os escravos e também os pretos africanos, ainda que livres e libertos” (GOMES, 2002, p.388).

Foi somente no final do século XIX e início do século XX, a partir das novas realidades e necessidades demandadas pelo capitalismo industrial, que a ampliação do acesso à educação em nosso país se tornou um problema a ser realmente enfrentado. Novos atores sociais ligados à produção industrial e a emergência de uma população urbana, aliados às novas necessidades de uma economia agroexportadora que enfrentava períodos de crise demandavam alterações na estrutura social existente no país. Ressalte-se que parte considerável da intelectualidade que pensava e atuava nas questões educativas à época descendiam de famílias de oligarcas, ligados ao capital agroexportador.

Com o processo de urbanização e industrialização, o analfabetismo se torna um problema concreto a ser superado diante da nova ordem econômica, sobretudo a partir da Era Vargas (1930-1954), quando o país toma como política o modelo nacional-desenvolvimentista de base industrializante, marcado pela centralização política do Governo Federal. A partir do processo de industrialização no país, verificou-se um crescimento da demanda social pela educação e a necessidade de criação de escolas (incluindo as universidades) é reconhecida pela intelectualidade ligada às elites, quer sejam liberais ou conservadoras.

Se tomarmos por referência apenas a 2ª metade do século XX, teremos vários exemplos de lutas e movimentos em prol da educação, seja pelo direito ao acesso à educação escolarizada nos seus vários níveis, seja pela possibilidade de que essa formação não seja feita apenas pela ótica da classe dominante. Podemos citar, nos anos 60 e 70, os movimentos das Ligas Camponesas e a utilização do método Paulo Freire, a mobilização dos estudantes universitários em 1968 e as experiências das Comunidades Eclesiais de Base. Esses movimentos refletiram a resistência de grupos sociais contra a exclusão e contra formas de educação que privilegiavam, exclusivamente, os interesses dos setores dominantes da sociedade.

Nos anos anteriores ao Golpe de 1964, podemos considerar que a questão da “cidadania ampla” estava centrada nas discussões que apontavam para a ampliação dos direitos civis, políticos e sociais. José Murilo de Carvalho nos aponta que o *cidadão pleno* é aquele que seja titular destes três direitos: os *direitos civis* são aqueles fundamentais “à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei”, desdobrando-se no “direito de ir e vir, de escolher o trabalho, manifestar o pensamento, de organizar-se, de ter respeitada a inviolabilidade do lar, (...) de não ser preso a não ser pela autoridade competente e de acordo com as leis” (CARVALHO, 2006, p.9). Os direitos civis, assim, garantiriam as relações civilizadas entre as pessoas e a própria existência da sociedade civil, pautada na liberdade individual. Já os *direitos políticos* se referem à participação do cidadão no governo da sociedade: “seu exercício é limitado a parcela da população e consiste na capacidade de fazer demonstrações políticas, de organizar partidos, de votar, de ser votado” (CARVALHO, 2006, p.9). Os direitos políticos são caracterizados pela existência dos partidos políticos e de um parlamento livre e representativo. Finalmente, há os *direitos sociais*, que incluem o “direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria” (CARVALHO 2006, p.10). Os direitos sociais permitem às sociedades a redução dos excessos de desigualdades produzidos pela exploração capitalista, garantindo um nível de bem-estar a todos. A ideia central que subjaz aos direitos sociais é a da *justiça social*. A popularização da educação, - incluindo aí as ações que culminaram nas políticas para a democratização do acesso ao ensino superior, como as políticas de ação afirmativa – está associada à perspectiva de ampliação dos direitos sociais.

Para Gohn (2011), os movimentos sociais pela educação abrangem questões tanto de escolas quanto de gênero, etnia, nacionalidade, religião, qualidade de vida, direitos humanos, direitos

culturais etc. Segundo a autora, os próprios movimentos se constituem em espaços de aprendizagem e este foi o fundamento para que o movimento negro, no final da década de 80, colocasse como pauta de suas lutas as demandas por políticas de ação afirmativa com corte racial para ingresso nas universidades. Essa reação à exclusão histórica de que esse grupo foi alvo, durante séculos no Brasil, foi fundamental para a criação de políticas públicas e para o reconhecimento da necessidade de atendimento às suas demandas específicas.

O princípio da igualdade para todos, tão caro à doutrina liberal e que se faz presente no Brasil a partir da Constituição de 1988 é, ainda, um ideal que permanece no nível formal e abstrato. Nesse sentido, a busca por condições reais de igualdade passa pelo atendimento, num primeiro momento, de necessidades e interesses específicos de grupos que estão em condições de desigualdade e subalternidade. As políticas de ação afirmativa e demais políticas públicas destinadas à expansão e democratização da educação superior são, desse modo, referências importantes para o alargamento do alcance da cidadania pela ampliação do usufruto de direitos sociais e como estratégia de combate às desigualdades sociais. Segundo Gomes (2003) “essas políticas sociais nada mais são do que tentativas de concretização da igualdade substancial ou material, na conversão de uma concepção estática para uma noção dinâmica da igualdade” (GOMES, 2003, p.4).

Em estudo intitulado “Educação e População Afro-descendente no Brasil: Avanços, Desafios e Perspectivas” (GENTILI *et al*, 2012), fica evidenciada a situação dos negros em relação à educação, tendo sido registradas as tendências históricas e as alterações nos últimos anos para melhorias em tal dimensão. O referido trabalho atribui as alterações positivas principalmente ao “movimento negro que tem contribuído para chamar atenção quanto à violência sócio racial, discutindo inclusive como essa assume diversos tipos – verbal, simbólica, física, institucional, entre outras.” (2011, p.10).

O debate sobre ação afirmativa para grupos específicos nas universidades brasileiras é muito recente. Isto se deve ao fato de que a educação formal e, principalmente a educação superior, sempre foi para poucos e para os brancos; para aqueles pertencentes às classes dominantes. A educação superior sempre teve como objetivo a reprodução social e a manutenção dos padrões de desigualdades sociais e das relações de dominação. A existência de uma população com pouca escolaridade é condição primária para a manutenção de uma sociedade onde predominam as relações de dominação de classe e onde alguns grupos sociais têm mais privilégios e mais direitos do que outros no acesso aos bens sociais.

Paiva (2010) refere-se à construção social da cidadania no Brasil como um processo excludente e desigual, no qual a esfera pública foi mantida para grupos específicos que tinham prioridades; para os grupos subordinados foram criados mecanismos de “servidão e cordialidade para garantir sua sobrevivência em uma ordem social hostil e desigual”. Sobre esses mecanismos Scott (2000) aponta que são estratégias dos subordinados nas relações sociais com os grupos dominantes e, por vezes, representam a única possibilidade de manifestação da insubordinação ideológica. A essas formas de conduta dos grupos subordinados diante dos dominantes o autor chamou de “*discurso público*”. Este, que se refere ao que é hegemonicamente e socialmente aceito é, na maioria das vezes, diferente do que realmente ambos os grupos pretendem expressar.

É sabido que os grupos dominantes precisam, por vezes, atender aos interesses dos grupos subordinados e convencê-los de que estão falando também em seu nome e, para isso algumas concessões devem ser feitas. No entanto, não podemos desconsiderar o papel de resistência

dos grupos dominados que se fazem presentes através de diversas práticas e formas de expressão nas relações sociais estabelecidas. Ainda segundo Scott (2000), considerando as dificuldades impostas pelos grupos dominantes de ocupação dos espaços sociais pelos grupos subordinados, as práticas cotidianas de resistência e organização social ganham nova perspectiva. Desse modo, as conquistas e avanços na área dos direitos sociais (incluído os que promoveram a expansão da educação superior para os grupos desiguais), não devem ser considerados pequenos, dada a forma como historicamente se constituiu a cidadania no Brasil.

A discussão sobre questões como desigualdade, direitos específicos para grupos historicamente excluídos e políticas públicas que visem tanto a igualdade quanto as diferenças, contribuiu para uma nova perspectiva de cidadania, não mais como privilégio de alguns, mas como uma proposta de nova forma de organização da sociedade. Partindo da definição adotada por Gohn (2011[b]) para os movimentos sociais, entendidos como “ações sociais coletivas, de caráter sociopolítico e cultural, que viabilizam formas da população se organizar e expressar suas demandas” procurou-se analisar a relação entre movimentos sociais e formas de resistência social. Considerou-se, nessa análise, a importância dos diversos movimentos sociais e, no caso específico da nossa discussão, aqueles relacionados à educação, para alterar as relações sociais estabelecidas. No nosso entendimento, os movimentos sociais contribuem para a inclusão na pauta política de temas que não se referem apenas às questões da sobrevivência mais imediata, mas que tem relação direta com as suas experiências e que podem apontar para a construção de relações sociais mais justas e equilibradas, bem como de uma democracia mais efetiva.

Nesse sentido, surgem novas demandas pautadas pelos diversos setores da sociedade organizados em movimentos sociais pela educação para além das que se referem à ampliação do acesso ao ensino superior e à inclusão de estudantes negros e/ou oriundos das camadas de baixa renda. Alguns grupos têm pautado também reivindicações relativas às condições para a permanência desses estudantes diante de uma realidade que não favorece àqueles que apresentam dificuldades de diversas ordens, a fim de garantir igualdade de condições para a realização do ensino superior.

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), enquanto órgão assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), ao longo dos últimos 25 anos tem sido um catalizador de grande parte das reivindicações, dando-lhes organicidade e instrumentalização política junto ao Ministério da Educação. Como resultado dessas reivindicações, foi aprovado o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, que embora ainda não se configure como uma política pública permanente, por se tratar de um Decreto-Lei, representa avanços significativos no sentido de estabelecer diretrizes para a permanência de alunos de classes populares no ensino superior público federal, na perspectiva da inclusão social pela educação e da redução das desigualdades sociais e regionais.

Para exemplificar algumas iniciativas que se configuram como formas de resistência às relações hegemonicamente constituídas, segundo a definição de Scott, destacamos a atuação, durante toda a década de 90 e início dos anos 2000, de grupos de profissionais da educação superior e setores do movimento estudantil. A despeito dos intensos e sucessivos ataques que a educação superior pública sofreu, naquele período, esses grupos se mantiveram firmes na defesa da universidade pública e da educação gratuita e de qualidade. Merecem ainda destaque, a título de exemplo do resultado da atuação dos movimentos sociais, os avanços

recentes em relação à implantação das políticas de ação afirmativa, com corte racial, nas universidades públicas brasileiras, aprovada pelo Supremo Tribunal Federal.

3–AÇÃO AFIRMATIVA E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: A AMPLIAÇÃO DO ACESSO E O DESAFIO DAS CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA

Efetivados, no aspecto formal, os avanços em relação à ampliação do acesso à educação superior, questões inerentes à assistência estudantil têm ocupado lugar central em discussões no espaço acadêmico, sobretudo se considerarmos que ela presentifica e atualiza uma questão histórica, a saber: a concepção elitista, excludente, meritocrática e individualista que norteou o sistema universitário público brasileiro. Nos últimos anos, sobretudo a partir da implantação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), combinado à Lei 12711/2012 (Lei de Cotas), temos uma dupla dimensão que deslocou parte da histórica “zona de conforto” de nossas universidades.

A Lei de Cotas, ao reservar 50% das vagas para alunos egressos de escolas públicas, trouxe para as universidades a necessidade de um maior compromisso para com os níveis fundamentais e médio da educação pública, historicamente descolados das preocupações da academia. A universalidade do acesso à educação básica nos trouxe o desafio da qualidade desejada. Sobre a reserva de 50% das vagas para a escola pública, aplica-se 50% para alunos de classes populares, já que estes devem ser originários de famílias com renda per capita familiar de até 1,5 salários mínimo. Sobre todas as faixas da reserva de vagas, deve-se ainda aplicar percentuais de reservas com critério racial para pretos, pardos e indígenas, em número equivalente aos dados do último censo do IBGE em cada localidade. Ou seja, além de alunos em condições de vulnerabilidade socioeconômica, a universidade precisará se preparar para receber – e formar – alunos de diversas partes do país (já que o SISU favorece a mobilidade pelo território na concorrência pelas vagas) e com históricos de vida e capital cultural os mais diversos.

Combinado com a Lei de Cotas, o SISU nos trouxe um desafio imediato: possibilitado o acesso, como garantir as condições para a permanência do aluno pobre, que agora não tem mais, necessariamente, a proximidade dos familiares e, não raramente, chegando recentemente à cidade onde está sediada a universidade? Como se colocará a universidade diante do novo aluno que já chega demandando uma rápida forma de acolhimento e assistência, destituído, muitas vezes, dos capitais culturais e sociais necessários ao ‘deciframento’ do *habitus* universitário (BOURDIEU, 2010)? Não serão somente necessários novos procedimentos administrativos que otimizem a assistência estudantil; serão também necessárias novas práticas pedagógicas que promovam o acolhimento e a inclusão. Tais práticas, quando eficazes, poderão levar este estudante ao que Coulon (2008) identifica como *afiliação*. É preciso criar as condições para o estudante universitário se *sentir* um estudante universitário. É preciso instrumentalizá-lo, material e simbolicamente, para que possa decifrar os “inúmeros códigos que balizam a vida intelectual” universitária. (COULON, 2008, p.41).

Ao concebermos a assistência estudantil como *práxis pedagógica* que perpassa todo o processo da formação acadêmica, entendemos que a mesma deva se configurar como um conjunto de medidas de inclusão social que visem possibilitar que estudantes, em especial aqueles oriundos dos grupos desiguais, tenham condições para a permanência na universidade e realização da formação superior. Tais medidas devem se materializar num conjunto de ações

a serem implementadas para dar aos estudantes o apoio em diversas áreas das necessidades humanas na perspectiva de uma formação ampliada, de um bom desempenho acadêmico e de uma trajetória universitária bem sucedida, de modo a evitar a retenção e a evasão escolar. Algumas destas ações podem ser de caráter universal, visando o atendimento de questões que envolvem todos os estudantes, independentes de sua condição socioeconômica e cultural, como os programas de apoio pedagógico e acessibilidade, por exemplo. Mas devem ser prioritariamente, voltadas aos estudantes dos grupos desiguais que estão ingressando em maior número nas universidades a partir das políticas de democratização do acesso à educação superior.

Neste sentido, fica claro para nós que não é função da universidade, através de seus programas de assistência estudantil, substituir o Estado e as instituições de seguridade e assistência social. Confundir estas duas instâncias é tornar a universidade refém de uma atribuição que não lhe compete. Como o campo da assistência estudantil é político, em sua essência, tal confusão conceitual tem servido de pretexto para discursos demagógicos e para a adoção de práticas e medidas que retoma uma cultura clientelista e assistencialista que predominou na implantação das ações de assistência estudantil até recentemente. A função constitucional da universidade – sobretudo a universidade pública - ainda é a produção de conhecimentos e a difusão dos conhecimentos produzidos. Para o cumprimento de tal função, a universidade se vale das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Todas as ações empreendidas no interior da universidade – incluindo as ações de assistência estudantil – devem ser norteadas, em nosso entendimento, por tais premissas. Em não o sendo, corre-se o risco de repetir e perpetuar uma série de equívocos.

Para sua plena realização, a assistência estudantil pressupõe, além de sua clara articulação às políticas acadêmicas, uma atuação multiprofissional, que demanda diversas formações. Para além de assistentes sociais, são necessários pedagogos, psicólogos, técnicos em assuntos educacionais, produtores culturais, enfermeiros, médicos, dentistas, dentre outros. Tal necessidade também coloca um desafio para a universidade: a definição dos limites e das competências entre a instância central de assistência estudantil e os demais setores acadêmicos e administrativos da universidade. Caso contrário, além de fragmentadas, as ações demandarão uma estrutura para além do adequado e razoável, correndo o risco de duplicar – na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis ou equivalente – estruturas já existentes na universidade. A comunidade universitária e seus gestores precisam ter clareza sobre as dimensões e os limites das nossas instituições para com as múltiplas – e inesperadas – necessidades deste novo perfil de estudante.

A nova realidade não traz somente a necessidade de um progressivo aumento *quantitativo* da assistência estudantil: traz, também, a necessidade de uma ampliação *qualitativa* das diversas ações; o que pressupõe, por sua vez, planejamento prévio que anteceda as diversas demandas. A preocupação com a dimensão qualitativa e sua permanente articulação com as questões acadêmicas é condição imprescindível para que não ocorra um desvio de sua principal finalidade, qual seja a de contribuir para viabilizar as condições necessárias para que estudantes dos grupos desiguais realizem a sua formação universitária.

A combinação destas dimensões quantitativa e qualitativa sinaliza para as dificuldades e para a necessidade de urgente construção de uma Política Nacional de Assistência Estudantil. Tal Política precisará estar ancorada numa *práxis*, que pressupõe uma base teórica que defina e

torne públicas algumas concepções. Cientes de que a educação superior é um campo em disputa, os que atuam diretamente neste campo devem se perguntar: qual é sua concepção de universidade? Qual é o seu posicionamento ideológico em relação à democratização da universidade? Defendemos uma universidade aberta para os setores populares? Qual é o compromisso da instituição diante da necessidade de definição de uma política de assistência estudantil que viabilize as condições para a existência de uma universidade mais democrática?

Diante dessas questões, o debate sobre a assistência estudantil no interior das universidades não pode se restringir às definições e competências administrativas e os profissionais que nela atuam não podem ser reduzidos à condição de meros executores, distanciados das definições conceituais e políticas, não podem estar alijados das discussões acadêmicas, distanciados dos órgãos colegiados e das instâncias deliberativas. Em havendo tal distanciamento, a ação dos profissionais - e a própria assistência estudantil – estarão submetidos às oscilações dos interesses políticos de grupos específicos, ou às pressões de grupos variados no interior das instituições.

Nossa concepção de Política de Assistência Estudantil é a que a define como um conjunto racionalizado de ações, ancoradas por uma dimensão conceitual; ações estas previamente discutidas e consensuadas com todos os sujeitos envolvidos, com vistas à obtenção de resultados que são demarcados por tempos e lugares históricos. Sendo assim, além da construção coletiva, a política de assistência estudantil, como as demais, pressupõe constante avaliação e atualização para atendimento às novas realidades e demandas.

4 – CONCLUSÕES

Nesse breve ensaio buscamos apontar alguns pontos para reflexão acerca do papel dos movimentos sociais enquanto instrumento de resistência às práticas de dominação presentes nas relações sociais. Buscou-se também apresentar o tema da educação, recuperando brevemente a história das lutas dos movimentos sociais e os embates políticos que culminaram na criação da Lei de Cotas e das novas formas de acesso às universidades brasileiras. Neste cenário, a assistência estudantil toma novos contornos e dimensões que trazem desafios constantes às instituições para que as novas possibilidades de acesso sejam acompanhadas de medidas efetivas que garantam a permanência e a conclusão dos cursos.

Tomamos por referência a analogia de Gohn (2011[a], p.337), que considera os movimentos sociais como o coração, o pulsar da sociedade. São movimentos que expressam energias de resistência ao velho que oprime ou a construção do novo que liberta e criam a possibilidade de redefinir a esfera pública pela introdução de novos temas na agenda política. Com base na afirmação da autora entendemos que esses movimentos criam práticas coletivas que lutam pela inclusão social e agem como resistência à exclusão. Para Gohn, os movimentos sociais constroem “representações simbólicas afirmativas por meio de discursos e práticas e criam identidades para grupos antes dispersos e desorganizados, gerando em seus participantes sentimentos de pertencimento social” (2011 [a], p.336).

Buscamos uma aproximação do conceito de resistência social desenvolvido por Scott para a análise dos movimentos sociais, no entendimento de que eles se constituem como mecanismo utilizado por grupos sociais organizados para o enfrentamento de situações de desigualdade e

subalternidade. Pelas diversas e diferentes formas como esses movimentos estabelecem, na ação concreta, a relação com os setores dominantes, eles podem influenciar na transformação de suas reivindicações em políticas e programas sociais ao mesmo tempo em que continuam cumprindo a função de representarem grupos sociais organizados e protagonistas de demandas antigas ou novas.

Em relação à temática da educação concordamos com Gohn quando afirma que as lutas e movimentos pela educação têm caráter processual, podendo ocorrer tanto dentro quanto fora da escola como também em outros espaços institucionais e por envolver a luta por direitos fazem parte da construção da cidadania. (2011 [a],p.346). Concebemos também que, historicamente, a política educacional no Brasil foi mais um instrumento de diferenciação social do que uma possibilidade concreta de construção e ampliação da cidadania. Sem dúvida, as últimas décadas apontam para uma expansão quantitativa de todo o sistema de educação. Temos, agora, o desafio da expansão qualitativa para que a “democratização” não se converta numa mera “massificação”.

A política de cotas para segmentos diversos da população brasileira que hoje é adotada para ingresso na maioria das universidades públicas brasileiras e em algumas instituições privadas é o resultado do impacto de algumas demandas dos movimentos sociais nas políticas públicas. Embora as políticas de ação afirmativa tenham sua importância diante dos padrões de desigualdade da sociedade brasileira, os grupos sociais organizados não podem perder de vista a educação pela ótica do direito social para que, a longo prazo, se vislumbre a possibilidade de construção de políticas públicas emancipatórias, universais, que contemplem as diversas aspirações sociais, culturais e políticas para a efetivação do princípio da igualdade, ressignificada nos dias atuais como justiça social.

Procurou-se, ainda, resgatar a importância da assistência estudantil enquanto política essencial para a permanência dos estudantes, com especial atenção à sua dimensão qualitativa. Uma assistência estudantil de qualidade pressupõe um trabalho permanente de acompanhamento dos resultados decorrentes de suas ações para que a mesma não se transforme num fator de estímulo à retenção dos estudantes e, conseqüentemente, ao aumento do prazo para conclusão dos cursos. Ela traz também às instituições a necessidade de novas ações administrativas que demandam a utilização de profissionais das mais variadas formações (alguns, inclusive, de cargos extintos na Administração Pública), novos procedimentos que demandarão maior eficácia em menores espaços de tempo e processos comunicacionais que possam melhor orientar os alunos no planejamento prévio necessário ao início da vida universitária. A não observância a estes mecanismos poderá, ainda, incorrer em outro risco: um aumento das taxas de evasão, decorrente das limitações de atendimento aos novos alunos em condições de vulnerabilidade socioeconômica que ingressam anualmente, criando um terreno fértil aos argumentos dos que são contrários à democratização da universidade pela ampliação das formas de acesso.

4 – REFERÊNCIAS

BRASIL, Decreto no. 7.234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de julho de 2010.

BRASIL, Lei no. 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e d'a outras providências Diário Oficial da União. Poder Executivo, Brasília, DF, 30 de agosto de 2012.

- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação** (org. NOGUEIRA, M.A; CATANI, A.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- GENTILI, P. *et al.* Educação e população afro descendente no Brasil: avanços, desafios e perspectivas. In: Serie Avances de Investigación, no. 76, abr.2012, FLACSO, Madri, Espanha. Disponível em <http://www.fundacioncarolina.es/esES/publicaciones/avancesinvestigacion/Paginas/AvancesdeInvestigacion.aspx>. Acesso em 8 jul.2012.
- GOHN, M. da G.[a] Movimentos Sociais na Contemporaneidade. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, no. 47, 2011. Disponível on-line em <http://www.scielo.br> . Acesso em 20 de junho 2012.
- _____.[b] Educação, Trabalho e Lutas Sociais. In: GENTILI, P. e FRIGOTTO, G. (Orgs.) **A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. S. Paulo: Cortez; Buenos Aires: CLACSO, 2011.
- GOMES, J. B. B. **A recepção do Instituto da Ação Afirmativa no Direito Constitucional Brasileiro**. In SANTOS, R. e LOBATO, F. (Orgs.) **Ações Afirmativas – Políticas Públicas contra as desigualdades raciais**. RJ, DP&A. 2003.
- GOMES, Ângela de Castro. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, A.C.; PANDOLFI, D.C.; ALBERTI, V. **A república no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: CPDOC/FGV, 2002.
- PAIVA, A. M. de R. **Direitos, desigualdade e acesso à universidade**. In: O Social em Questão, nº 23, Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010.
- SCOTT, J. **Los dominados y el arte de la resistencia**. Traducción de Jorge Aguilar Mora. México: Ediciones Era, 2000. Disponível em: [http:// books.google.com.br/books](http://books.google.com.br/books).