



A MERCANTILIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E DESCENTRALIZAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Eixo 6: Capitalismo contemporâneo, desenvolvimento econômico e pobreza

ANA BEATRIZ RODRIGUES DATTOLE¹

KAMILA CRISTINA DA SILVA TEIXEIRA²

RESUMO: Este artigo, elaborado com base no trabalho de conclusão de curso, tem como foco a mercantilização do ensino superior no contexto do avanço neoliberal, entendida como subordinação da educação à lógica de mercado em que as forças econômicas moldam as políticas educacionais. O objetivo é investigar a dinâmica dessa mercantilização no Brasil com implicações para o trabalho docente e a assistência estudantil. Justifica-se pela relevância do tema e pela experiência da autora em pesquisa de iniciação científica e atuação no movimento estudantil. É um estudo bibliográfico de caráter qualitativo e lança mão da pesquisa documental. Constatou-se que a mercantilização impacta negativamente o trabalho docente, as condições de ensino e precariza a assistência estudantil, conferindo-lhe caráter inadequado e foco restrito.

Palavras-chave: Ensino superior, mercantilização, trabalho docente, assistência estudantil.

ABSTRACT: This article, based on a final graduation project, focuses on the commodification of higher education in the context of neoliberal advancement, understood as the subordination of education to market logic, where economic forces shape educational policies. The objective is to investigate the dynamics of this commodification in Brazil and its implications for teaching work and student assistance. The relevance of the topic and the author's experience in scientific initiation research and involvement in the student movement justify the study. It is a bibliographical study of a qualitative nature and also makes use of documentary research. It was found that commodification negatively impacts teaching work, educational conditions, and weakens student assistance, rendering it inadequate and narrowly focused.

Keywords: Higher education, commodification, teaching work, student assistance.

INTRODUÇÃO

¹ Mestranda pela Universidade Estadual de Londrina – UEL. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6055312224630836>. E-mail: dattoliana@gmail.com.

² Docente do curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/Apucarana). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2340856793180400>. E-mail: kamila.teixeira@ies.unesp.br. Declaramos nossa concordância com a divulgação deste trabalho.

A mercantilização do ensino superior é um fenômeno em que as forças de mercado têm crescente influência sobre a educação. É um processo que integra a educação a uma lógica de mercado, em que as forças econômicas determinam a política educacional e, consequentemente, as condições de ensino. Tal fenômeno necessita de uma análise crítica que revele as implicações dessa lógica para o desenvolvimento humano e o direito à educação.

No Brasil, a educação é um direito fundamental e um bem público, ao lado da saúde, alimentação, moradia e outros elementos essenciais à cidadania plena e ao desenvolvimento humano. O artigo 6 da Constituição Federal de 1988 institui a educação enquanto direito social e o artigo 205 declara que a educação é um “direito e dever do Estado e da família, promovido com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento do indivíduo, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988), ou seja, é responsabilidade do Estado. No entanto, a mercantilização da educação subverte essa lógica ao transformar a educação em um produto, em que a qualidade e o acesso ao ensino são determinados pela sua capacidade produzir lucro e não pelas necessidades individuais e sociais.

A implementação de políticas educacionais que priorizam a competição, a produtividade e o desempenho quantitativo em detrimento da qualidade pedagógica criou uma situação precária nas condições de ensino e no processo de formação acadêmica. A relação entre o direito à educação e o mercado de trabalho, que se tornou um componente-chave das políticas educacionais, com a influência da lógica neoliberal, redefiniu o papel das universidades e o papel dos professores.

Autores como Colmán e Portes (2019) analisam a mercantilização do ensino superior como uma tendência e a define como a subordinação da educação aos interesses do capital em detrimento de seu caráter social e emancipatório. Esta mercantilização da educação não é apenas uma questão de adaptação ao mercado de trabalho, mas sim a construção de um sistema educacional que visa, acima de tudo, a reprodução da lógica neoliberal, pautada pela competitividade, eficiência econômica e redução dos direitos dos trabalhadores da educação. Assim, buscaremos compreender algumas dimensões desse fenômeno, levando em consideração as implicações desse processo para o desenvolvimento profissional, a qualidade educacional, a permanência e evasão dos estudantes.

A justificativa para este estudo surge a partir da necessidade de investigar criticamente o funcionamento das universidades, pela perceptível defasagem do sistema educacional brasileiro, principalmente pelo aumento da evasão e dos crescentes ataques a universidade pública. Dentro desse quadro, o presente estudo tem o seguinte problema de pesquisa: de que forma a mercantilização do ensino superior pode influenciar no trabalho docente e na assistência estudantil? Tendo em vista esta questão, seu objetivo é investigar a dinâmica da mercantilização do ensino superior no Brasil com ênfase em suas implicações para o trabalho docente e a assistência estudantil.

Diante disso, pretende-se debruçar sobre o processo de mercantilização do ensino superior a partir da ofensiva neoliberal e da implementação das contrarreformas educacionais, e, assim, compreender como esse fenômeno impacta na precarização do trabalho docente nas universidades brasileiras e afeta também os estudantes através das políticas de assistência estudantil. Apresenta parte do estudo realizado no trabalho de conclusão de curso (TCC). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, que lança mão de livros, artigos e capítulos de livros; e documentos que abordam o tema aqui tratado.

NEOLIBERALISMO E DESMONTE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA NO BRASIL

É relevante levantar a questão do neoliberalismo para compreender a mercantilização do ensino superior no Brasil, pois, o ideário neoliberal tem a possibilidade de reordenar as prioridades do Estado e dos demais setores – a exemplo, sociais – segundo a lógica do mercado. Através do fomento de valores como a competição, a eficiência e rentabilidade enquanto critérios de avaliação, o neoliberalismo desloca o foco da educação de sua função pública e emancipatória para um viés estritamente instrumental, que forma indivíduos a fim de habilitá-los em grande medida para um mercado globalizado e gerar retorno econômico. Esse modelo econômico promove a crença de que a competitividade e a eficiência são os motores do progresso, aplicando esses valores em diversos setores, incluindo na educação.

Segundo Behring e Boschetti (2016), o neoliberalismo busca reduzir a intervenção estatal para incentivar o empreendedorismo livre e a eficiência do mercado. É mais do que uma doutrina econômica de mínima intervenção estatal. Como alerta Perry Anderson (1995), trata-se de uma ideologia que reposiciona o mercado como o principal regulador das relações sociais e da governança, contrapondo-se ao Estado de Bem-Estar Social consolidado no pós-Segunda Guerra mundial. Inspirado em Hayek, Mises e difundido por Milton Friedman na *Mont Pèlerin Society*, o neoliberalismo ganhou força na esteira da crise dos anos 1970, quando a estagflação expôs os limites do Keynesianismo e abriu caminho para políticas de austeridade, desregulamentação financeira e fragilização do movimento sindical.

Para Netto (2012), a essência do arsenal do neoliberalismo se concentra na ideia de que o mercado deve ser mediador da sociedade, assim também como o Estado mínimo deve ser a única alternativa para a democracia. Ou seja, o neoliberalismo se estabeleceu, como resposta do capital, enquanto alternativa ao esgotamento do Estado de Bem-Estar Social.

Segundo Behring e Boschetti (2016), esse modelo de Estado redistribuía a riqueza por meio de impostos progressivos e serviços públicos em um esforço para garantir direitos sociais e

econômicos. As visões keynesianas, que apoiavam a intervenção do governo na economia para promover o bem-estar social e o pleno emprego, serviram de base para essa estratégia. Nesse sentido, as autoras afirmam:

O Estado, com o keynesianismo, tornou-se produtor e regulador, o que não significava o abandono do capitalismo ou a defesa da socialização dos meios de produção. Keynes defendeu a liberdade individual e a economia de mercado, mas dentro de uma lógica que rompia com a dogmática liberal- conservadora da época. (Behring; Boschetti, 2016, p.84).

Ou seja, esse modelo nunca esteve livre das contradições do capitalismo, especialmente da necessidade permanente de acumulação. Durante as décadas finais do século XX, a transição do Estado de Bem-estar para um modelo neoliberal revelou-se como uma reconfiguração ideológica que superou meros ajustes econômicos. A crise fiscal e a rígida estrutura produtiva dos anos 1970 foram usadas como pretexto para desacreditar o Estado e exaltar o mercado como espaço de liberdade e mérito individual, concomitantemente ao fortalecimento de valores conservadores e antiestatistas (Toledo, 2002; Cerqueira, 2008).

No Brasil, o impulso neoliberal ancorou-se em crises internas e pressões internacionais. A rápida expansão econômica sob a ditadura militar (1964–1985) mostrou-se insustentável diante do choque do petróleo e do estagflação dos anos 1970, que agravaram o desemprego e a informalidade ao mesmo tempo em que se intensificou a insatisfação popular ante a repressão política e a desigualdade de renda (Behring; Boschetti, 2016). A transição democrática dos anos 1980 confrontou elites e movimento operário, cujo peso no Congresso Constituinte debateu direitos sociais em choque com expectativas de abertura de mercado.

A Constituição de 1988 representou avanços no sentido de garantir os direitos de cidadania e promover a justiça social. Contudo, colidiu com a ofensiva neoliberal e os valores conservadores disseminados pelas agências multilaterais, mais precisamente pelo Consenso de Washington (1989) para a América Latina, que exacerbou esse modelo, legitimando as privatizações, a abertura comercial e a desregulamentação do trabalho como remédios para desequilíbrios macroeconômicos.

A eleição de Fernando Collor de Mello marcou a adoção explícita do neoliberalismo pelo governo brasileiro: aberturas comerciais, atração de capitais estrangeiros e profundas privatizações, que, embora visassem controlar a inflação, aceleraram a desindustrialização e o desemprego, fragilizando a capacidade estatal de prover serviços públicos (Batista, 1994). Tal processo se aprofundou sob os governos de Fernando Henrique Cardoso, com o ajuste fiscal e a contrarreforma do Estado por meio do Programa de Desestatização e Reforma do Estado (PDRE) e do Programa de Publicização, transferindo à iniciativa privada e ao “terceiro setor” a gestão e implementação de políticas públicas, como saúde, educação e assistência social, redimensionando drasticamente o

orçamento público e diluindo o conceito de política social definido na Carta Magna de 1988 (Behring, 2018).

No âmbito do ensino superior, essa lógica buscou promover a articulação entre educação e mercado, ao mesmo tempo em que buscou transformar as universidades em prestadoras de “serviços educacionais”. Vale considerar que este processo já vinha sendo estruturado com a “reforma universitária consentida” de 1968, ainda na ditadura, que exemplificou essa orientação ao reprimir o movimento estudantil e institucionalizar parcerias com a *United States Agency Internacional Development* (USAID), consagrando a perspectiva do ensino como mercadoria (Fernandes *apud* Lima; Pereira, 2009).

Foi na década de 1990 que as instituições de ensino superior públicas foram duramente golpeadas com a instituição de uma série de mecanismo que colocaram em xeque a educação superior como direito de cidadania e dever do Estado, como, por exemplo, a criação do Plano Decenal de Educação para Todos e o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), que institucionalizaram a competição entre as instituições federais de ensino superior e condicionaram repasses orçamentários a metas de desempenho. Ademais, a instituição da Lei 8.958/1994 autorizou parcerias com fundações privadas e lançou as bases do ensino a distância (EaD) (Ferrarez, 2016). Nesta direção, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 flexibilizou modalidades de oferta de ensino e consolidou a expansão do EaD. Já no início dos anos 2000, o Fundo Verde e Amarelo (2002) estreitou o vínculo entre as instituições de ensino superior (IES) e mercado, estimulando a pesquisa orientada ao lucro e desvalorizando a dimensão crítica e emancipatória do saber (Silva Jr., 2002).

No governo Lula (2003–2011), paradoxalmente, embora tenham sido criados o Programa Universidade para Todos (PROUNI), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) (2006) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (2007), com caráter de inclusão e expansão do ensino superior, a lógica mercantil não sucumbiu. Isso porque o PROUNI direcionou verba pública ao setor privado e o REUNI condicionou a expansão de vagas a metas aceleradas a precarização do trabalho docente (Braz; Rodrigues, 2013; Lima; Pereira, 2009). Outras medidas, como a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), aprofundaram a competição entre as IES por meio de avaliações e indicadores de qualidade, reforçando a mercantilização do ensino superior.

Isso revela que, ao longo das décadas, o ensino superior brasileiro foi progressivamente remodelado conforme interesses empresariais, sacrificando sua função de formação crítica em nome da eficiência econômica e da competitividade global (Melim; Moraes, 2021). Durante o governo Dilma Rousseff (2011–2016), programas como PROUNI, Bolsa Família, Mais Educação e Secretaria

de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) contribuíram para ampliar matrículas e promover políticas de diversidade. Entretanto, no âmbito da educação superior, priorizou a oferta de vagas em instituições privadas e vinculou o financiamento educacional ao setor empresarial com o PROUNI, contribuindo para o desmonte da educação pública e sua precarização (Clementino; Oliveira, 2023).

Com o *impeachment* da presidente Dilma e a ascensão de Michel Temer (2016–2019), a austeridade se intensificou devido aos cortes de recursos, aprofundando o sucateamento das instituições públicas e a precarização das diferentes formas de ensino. O Programa Ponte para Futuro e a Emenda Constitucional n. 95 afetaram diretamente a educação superior, sobretudo nos setores da ciência e tecnologia; e da pesquisa e desenvolvimento, que sofreram severos cortes e baixos investimentos (Behring, 2021). Ao analisar este cenário Behring (2021) argumenta que:

[...] tais ataques fazem parte da agenda da contrarreforma ultraneoliberal do estado combinando sua face econômica a intelectual e a moral, no sentido de tornar o país mais depende e heterônomo, esvaziando a pesquisa, no mesmo passo, asfixiar a crítica social produzida nas universidades públicas, tendo em vista – pela força – forjar a adesão ao projeto privatista, de ensino aligeirado e de baixo custo à distância (p. 208).

Nesse sentido, importa sublinhar que o ataque à educação não se limitou apenas a restrições financeiras, mas também incluiu um esforço para atacar a produção de conhecimento crítico nas universidades. O objetivo, ao restringir verbas para a pesquisa e educação superior, vai para além de cortar gastos, também se trata de promover um modelo de ensino voltado para interesses empresariais com foco na privatização e em alternativas de ensino de baixo custo, como, por exemplo, o ensino à distância (Behring, 2021).

Sob o governo Bolsonaro (2019–2022) houve o contingenciamento de até 30% das verbas das universidades federais, especialmente nas áreas de humanas e na pós-graduação (Cislaghi *et al.*, 2019), ao passo que incentivou fortemente o ensino privado e à distância. Ademais, lançou o programa Future-se, que propunha, entre outras ações, a “autonomia financeira” das IES; a substituição das fundações por organizações sociais; e o incentivo a captação privada, em clara ruptura com a autonomia garantida pela Carta Magna de 1988 (Colmán; Portes, 2019). Neste governo, houve igualmente um forte ataque moral às universidades públicas e o movimento “Escola sem Partido” ganhou projeções significativas (Cislaghi *et al.*, 2019).

As ações até aqui enunciadas, baseadas no ideário neoliberal e introduzidas através de políticas austeras nas últimas décadas, provocou um reflexo direto nas vivências dentro das instituições de ensino superior, principalmente para docentes e discentes. Este é o assunto que será tratado no próximo item.

A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

A consolidação do modelo de educação permeado pela lógica de mercado vai contribuir para a precarização do trabalho docente e dificultar a permanência estudantil no ensino superior. No que tange ao trabalho docente, observa-se transformações negativas nas condições e relações de trabalho de professores universitários. Cabe destacar inicialmente que o trabalho docente também se insere na dinâmica capitalista e, por isso, está submetido à lógica de produção de valores de uso e troca. Assim, ele carrega as contradições do trabalho no capitalismo, não escapando das condições de alienação e exploração (Marx, 2004). Nesse sentido, Caldas e Kuenzer afirmam que:

(...) trabalho docente é parte da totalidade constituída pelo trabalho no capitalismo, estando submetido, portanto, à sua lógica e às suas contradições. O que vale dizer que o trabalho docente não escapa à dupla face do trabalho: produzir valores de uso e valores de troca. (Caldas; Kuenzer, 2009, p.22).

A globalização e as reformas estatais agravaram essa perspectiva, assim como a racionalização da mão de obra e as desregulamentações contratuais (flexibilização), minimizando, os direitos historicamente conquistados pelos trabalhadores. Segundo Antunes (2000), esta desregulamentação em escala global caracteriza uma “nova morfologia do trabalho”. É importante sinalizar que a realidade em tela também incide sobre professores universitários. Após a contrarreforma do Estado e as contrarreformas da legislação trabalhista, observa-se a contratação de docentes temporários por universidades públicas, sobretudo as estaduais, com vínculos frágeis, que os deslocam para cargas horárias excessivas, sem perspectiva real de efetivação, submetendo-os a pressões para assumir mais turmas e a indicadores de produtividade (Bernardo, 2020).

De acordo com Bernardo (2020), muitos destes docentes ingressam no meio acadêmico com a esperança de que o tempo possibilite a sua efetivação, uma expectativa que frequentemente se frustra com um sistema que pouco oferece no sentido de progressão. A falta de políticas institucionais que garantam uma transição justa para a efetivação acentua essa precariedade, transformando muitos desses profissionais em "temporários permanentes", que ocupam essa função por anos, sem jamais obter o *status* de efetivos.

Além disso, se faz necessário destacar que as mudanças impostas ao sistema educacional têm colocado a educação superior como um negócio altamente rentável (Albuquerque, 2018). Estas mudanças, disfarçadas pelo discurso da autonomia, gera impactos negativos no âmbito das relações laborais e tende a intensificação do trabalho e o isolamento docente, que perde o sentido de coletividade. Nestes termos, Fidalgo e Fidalgo argumentam que:

A sociedade cognitiva tem imposto novos padrões e valores tanto morais quanto laborais, que têm formatado um perfil diferenciado de trabalhador que se consolida centralmente sobre elementos como a intensificação expressiva do trabalho, via de regra, escondidos sob o discurso de (pseudo)autonomia. A consolidação desse movimento se pauta na quase total responsabilização individual e isolada dos trabalhadores em detrimento do coletivo. (Fidalgo; Fidalgo, 2009, p. 91).

Os autores destacam que as mudanças no ambiente educacional têm cultivado uma cultura de desempenho que valoriza a eficácia em detrimento de aspectos críticos da formação e da prática docente. Paralelamente a cultura de desempenho, ganha ênfase a competitividade individualizada e a desvalorização das atividades encaradas como invisíveis — pesquisa, extensão, preparo de aulas, orientações etc. — convertendo a universidade em uma “empresa de resultados qualificáveis” (Fidalgo; Fidalgo, 2009).

A lógica mercadológica no ensino superior modifica ainda o sentido da produção de conhecimento. Exige tanto do professor, quanto do estudante um perfil cada vez mais mercadológico, ajustado às exigências do mercado, em detrimento de um projeto educacional emancipatório e crítico. Exalta o produtivismo e a crítica ao projeto de universidade crítica e emancipatória alinhando-se ao que Chauí (1999) denomina de “universidade operacional”. Assim, a instituição perde seu papel formador de sujeitos críticos e passa a funcionar como uma empresa voltada para a produção de resultados imediatos, tecnicistas e utilitários. Nessa configuração, a universidade deixa de lado seu compromisso com a produção de conhecimento autônomo e plural, convertendo-se em um centro de prestação de serviços ao mercado, pautada pela eficiência e produtividade (Chauí, 1999).

É importante destacar que a precarização das condições de trabalho docente e a lógica do produtivismo acadêmico impõem a intensificação do trabalho e a maior exploração para valorizar o capital (Duarte, 2019). Segundo Duarte (2019), atualmente os trabalhadores do ensino superior passam por um processo duplo: intensificação e precarização do trabalho, principalmente no que se refere às IES públicas, devido às suas particularidades como o acúmulo de atividades de diversas naturezas na graduação e na pós-graduação.

A lógica de produtividade imposta pelas instituições educacionais gera uma série de consequências que afetam tanto a qualidade do trabalho, quanto a saúde dos profissionais envolvidos. Assim, a academia se torna um espaço de competição, onde a produção e publicação são constantemente monitoradas e ranqueadas, contribuindo para um ambiente de sobrecarga e intensificação do trabalho.

Produtividade, competição, produtivismo, burnout, doenças de trabalho, assédio moral, sobrecarga, intensificação, angústia, barateamento, mediocrização, classificação, ranqueamento, punição, Lattes, pressão, publicação, Qualis, cansaço, desconforto, doença, estresse, redução de tempo, tempo médio de titulação (TMT) etc. são palavras ou expressões que frequentam cada vez mais o universo vocabular de professores, orientadores, coordenadores de programas e pós-graduandos. (Bianchetti; Machado, 2009, p. 50).

Importa sublinhar que o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), embora desempenhem papéis diferentes, porém complementares, moldam hoje o cotidiano docente no que tange à produtividade: o primeiro financia pesquisas orientadas a demandas produtivas, a segunda avalia programas de pós-graduação com base em indicadores que transformam o Currículo Lattes em parâmetro absoluto de “sucesso” acadêmico (Sguissardi; Silva Jr., 2009). Essa ênfase nas métricas quantitativas amplifica a distinção entre um pequeno grupo de pesquisadores “altamente produtivos” e a maioria dos docentes, pressionados a atualizar constantemente seus currículos e a perpetuar ciclos de publicações e projetos que pouco deixam espaço para reflexão crítica (Duarte, 2019).

O cenário de mercantilização e precarização do ensino superior também vai recair sobre estudantes, sobretudo no que diz respeito à permanência e a evasão. Nesse sentido, ganha importância a política de assistência estudantil que, em que pese os avanços significativos neste âmbito, limites e desafios estão postos, assim como será tratado nas próximas linhas.

As políticas de assistência estudantil surgiram historicamente como resposta à expansão do acesso — da Casa do Estudante Brasileiro localizada em Paris (1928) ao Decreto nº 19.851/1931, incorporado na Constituição Federal de 1934, e à LDB de 1961 que reconheceu a “Assistência Social Escolar” como direito (Imperatori, 2017) — porém, permaneceram esparsas, paternalistas e com forte dependência das iniciativas internas de cada IES (Barbosa *apud* Imperatori, 2017), imprimindo um caráter fragmentado e particularista.

Com a massificação do ensino superior nas décadas de 1950 e 1970, bem como com a entrada maciça de estudantes de classes populares nas décadas posteriores, a demanda por bolsas, moradia e transporte levou à criação do Departamento de Assistência Estudantil (DAE) (1970) e, posteriormente, do REUNI (2007). Embora o REUNI tenha prometido ampliar as vagas e a assistência aos estudantes, sua execução desordenada limitou o controle social e relegou a assistência estudantil a uma lógica de “remendo”: só incluía estudantes em situação mais extrema, ainda que muitos enfrentem barreiras socioeconômicas que não se enquadram nos critérios rígidos de renda per capita (Cavaignac; Costa, 2017; Imperatori, 2017).

Cabe informar que a criação Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), via Decreto nº 7.234/2010, estabeleceu novas diretrizes para a assistência estudantil para o ensino superior no país e se constituiu um marco importante. Isso porque, embora seu foco esteja direcionado para a ampliação da permanência de discentes da educação superior federal, ele se tornou parâmetro e influencia as ações de assistência estudantil em outras instituições públicas. Não obstante, a focalização dos recursos — dando preferência a benefícios financeiros imediatos em vez de

estruturações mais sólidas, como restaurantes universitários e residências — e a terceirização dos atendimentos fragilizam sua abrangência e continuidade (Imparatori, 2017).

Em meio a um modelo de ensino cada vez mais mercantilizado — em que as IES públicas são pressionadas a competir por indicadores de eficiência e replicar padrões empresariais — a assistência estudantil assume papel de “válvula de escape”: trata sintomas (evasão por dificuldades financeiras, insuficiência de moradia e transporte) sem enfrentar a causa estrutural, que é a lógica de mercado aplicada ao ensino superior (Lima, 2017). O resultado é um índice de evasão próximo a 50 % nas federais e níveis similares em estaduais e municipais, mesmo com investimentos crescentes, por exemplo, em nível federal: em 2014, foram investidos cerca de R\$ 615 mi e este valor passou para R\$ 851 mi, em 2024³ (Portal da Transparência, 2024).

Cavaignac e Costa (2017) destacam que os recursos destinados à assistência estudantil são historicamente insuficientes para atender às reais demandas do corpo discente. A título de exemplo vale citar a realidade do estado do Paraná, o governo anunciou aumento recorde no orçamento das universidades para 2025, contudo, não houve menção específica à ampliação da assistência estudantil nas IES estaduais⁴, o que demonstra uma negligência em relação à permanência de estudantes, principalmente aqueles em maior grau de vulnerabilidade socioeconômica. A escassez de recursos restringe a atuação dos profissionais da assistência estudantil, sobretudo os assistentes sociais, limitando sua prática a ações emergenciais e dificultando a implementação de políticas mais amplas de permanência.

Lima (2017) observa que, sem orçamento específico, a assistência estudantil se torna uma disputa por recursos escassos, funcionando como “esmolas” institucionais. Além disso, destaca que o sucateamento dessa política não se resume só a falta de verbas, mas também envolve a ausência de divulgação das ações e a priorização de auxílios individuais em detrimento de investimentos estruturais, como moradia, restaurante universitário e transporte. Esse modelo individualizante, típico do neoliberalismo, ignora que a universidade pública, embora gratuita em termos de mensalidade, impõe custos significativos aos estudantes, o que contribui para as elevadas taxas de evasão.

Após anos de mobilização estudantil, especialmente com a atuação da União Nacional dos Estudantes (UNE), foi sancionada a Lei nº 14.914/2024, que institui a Política Nacional de Assistência Estudantil. A lei consolida programas antes dispersos em uma política estruturada, com

³ Informação disponível em: <<https://portaldatransparencia.gov.br/programas-e-acoes/acao/4002-assistencia-ao-estudante-de-ensino-superior?ano=2024>>. Acesso em 16 nov. 2024.

⁴ Informação disponível em: <<https://www.aen.pr.gov.br/Noticia/Universidades-estaduais-do-Parana-terao-orcamento-recorde-em-2025-R-36-bilhoes#:~:text=S%C3%A9ries%20Especiais-,Universidades%20estaduais%20do%20Paran%C3%A1%20ter%C3%A3o%20o%20recorde%20em%202025%3A%20R,ao%20longo%20de%20seis%20anos.>>. Acesso em: 16 nov. 2024.

orçamento definido. Entre seus objetivos está o enfrentamento à evasão por meio da garantia de auxílios financeiros, moradia, alimentação, transporte e bolsas acadêmicas (Brasil, 2024).

O Art. 4º da nova lei reúne ações como o Programa de Assistência Estudantil (PAE), o Programa de Bolsa Permanência (PBP), o Programa Estudantil de Moradia (PEM), o Programa Incluir de acessibilidade, e outros voltados à saúde mental, transporte e à permanência parental (Brasil, 2024). Essa consolidação representa um avanço histórico, ainda que sua implementação concreta dependa da efetiva destinação orçamentária e da resistência frente aos limites impostos pelas políticas de austeridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou refletir sobre os impactos do neoliberalismo na universidade pública brasileira, destacando como as contrarreformas educacionais, a partir da década de 1990, intensificaram a lógica mercantil no ensino superior para atender aos interesses da acumulação capitalista. Diante disso, revelou que tal lógica impacta negativamente no trabalho docente, nas condições de ensino e precariza a assistência estudantil.

Quanto ao trabalho docente, observou-se os rebatimentos nas condições e relações de trabalho, promovendo a precarização do trabalho docente por meio de contratos temporários, metas produtivistas, competitividade, sobrecarga, intensificação e perda de autonomia, o que afeta diretamente a qualidade do trabalho e da formação. Além disso, estas transformações também impactam na possibilidade de mobilização para o enfrentamento desse cenário e na vida de docentes. Assim, cria-se um trabalho desprovido de sentido dentro da universidade, bem como argumenta Antunes (2000), que compromete a vida fora dela, perpetuando um ciclo de desgaste físico e emocional. Essas condições representam um desafio, não apenas para docentes, mas também para o ensino superior enquanto espaço de produção do conhecimento crítico e em consonância com a proposta de transformação social.

Ao abordar sobre a assistência estudantil, constatou que, embora ela seja um elemento importante para a democratização do ensino superior, enfrenta limitações que se expressam, sobretudo no subfinanciamento da política. Esta insuficiência de recursos promove ações focalizadas, seleções que priorizam recursos financeiros em detrimento de ações estruturais e a dificuldade da permanência para estudantes da classe trabalhadora que ingressam na universidade. Ações estas que pouco incide sobre os altos índices de evasão, revelando a necessidade de iniciativas mais abrangentes, que realmente atenda a necessidade estudantil e garanta o acesso e permanência à educação pública como um direito e dever do Estado.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Valéria. Serviço Social e trabalho docente: precarização e intensificação nas instituições privadas de ensino. In: RAICHELIS, R. (org.) **A nova morfologia do trabalho no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2018.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho** – ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.
- BEHRING, Elaine Rosseti. **Brasil em Contrarreforma** – desestruturação do estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.
- BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2016.
- BEHRING, Elaine Rosseti. **Fundo Público, Valor e Política Social**. São Paulo: Cortez editora, 2021.
- _____ . Neoliberalismo, ajuste fiscal permanente e contrarreformas no Brasil da redemocratização. **Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**, Espírito Santo, 2018.
- BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. Trabalho docente no *Strictu Sensu*: Publicar ou morrer?! In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas - SP: Papirus, 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 18 de maio. de 2025.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 de jul. de 2024
- BRASIL. **Lei n. 14.914, de 24 de setembro de 2024**. Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil - PNAES e dá outras providências. Brasília, DF, 24 set. 2024. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/L14914.htm>. Acesso em: 08 nov. 2024.
- BRAZ, Marcelo; RODRIGUES, Mavi. O ensino em serviço social da era neoliberal (1990- 2010): avanços, retrocessos e enormes desafios. p. 255-282. In: LEWGOY, Alzira *et.al.* **Sociabilidade burguesa e Serviço Social**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2013.
- BERNARDO, Kellen Aparecida da Silva. **Flexibilização contratual no setor público**: condições e relações de trabalho dos professores temporários nas universidades estaduais do Paraná. Curitiba, 2020.
- CALDAS, Andrea; KUENZER, Acacia Z. Trabalho docente: Comprometimento e desistência. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas - SP: Papirus, 2009.
- CAVAIGNAC, Mônica Duarte; COSTA, Renata Maria Paiva da. Serviço social, assistência estudantil e contrarreformal do Estado. **Temporalis**, ano 17, n. 34, jul./dez. 2017.

CERQUEIRA, Jackson B. A., Uma Visão do Neoliberalismo: Surgimento, atuação e perspectivas. **Sitentibus**, n 39, p. 169-189, jul/dez. 2008.

CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 4, n. 3, 1999.

CISLAGHI, Juliana Fiúza; CRUZ, Julia Barros; SANTOS, Maria Carolina Correa dos; MENDONÇA, Thaisa Souza de; FERREIRA, Fernando Gonçalves. Não é uma crise, é um projeto: a política de educação do governo Bolsonaro. In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, 16., 2019, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: CFESS, 2019.

CLEMENTINO, Ana Maria; OLIVEIRA, Dalila Andrade. Tensões e contradições das políticas educacionais dos governos de Lula e Dilma Rousseff: aprendendo com as lições do passado. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, 2022.

COLMÁN, E.; PORTES, L. F. A orientação privatista-mercantil do ensino superior brasileiro e suas expressões nas propostas do governo federal – Future-se e da Lei Geral das Universidades - LGU do governo do Estado do Paraná. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 6, n. 17, 2019.

DUARTE, Janaína Lopes do Nascimento. —Implicações para o trabalho docente nas federais: intensificação, precarização e produtivismo acadêmico. In: Salvador, E; Behring, E; Lima, R, L (orgs.). **Crise do Capital e Fundo Público**: Implicações para o trabalho, os direitos e a política social. São Paulo: Cortez, 2019.

FERRAREZ, S. Cynthia. Mercantilização da educação superior brasileira e a formação profissional do serviço social. **Temporalis**, ano 16, n. 31, jan/jun. 2016.

FIDALGO, F.; FIDALGO, N. Trabalho Docente e a Lógica Produtivista: Conformação e Subjetividade. In: FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora M.; FIDALGO, Nara Luciene Rocha (orgs.). **A intensificação do trabalho docente**: tecnologias e produtividade. Campinas - SP: Papirus, 2009.

IMPERATORI, T. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social e Sociedade**, n. 129, 2017.

LIMA, Fernanda Nobre de. **A evasão no ensino superior**: tendências atuais no contexto de precarização da política de assistência estudantil. 2017.

LIMA, Kátia; PEREIRA, Larissa Dahmer. Contrarreforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social. **Sociedade em Debate**. v. 15, n.1, jan-jun/2009.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-filosóficos**. Tradução Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MELIM, Juliana Iglesias; MORAES, Lívia de Cássia Godoi. Projeto neoliberal, ensino remoto e pandemia: professores entre o luto e a luta. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 13, n. 1, abr. 2021.

NETTO, José Paulo. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. 5 ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

SGUSSARDI, Valdemar; SILVA JUNIOR, João dos Reis. **O trabalho (intensificado) nas federais**: Pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA JÚNIOR, J. DOS R. S.; FARGONI, E. H. E. Future-se: o ultimato na universidade estatal brasileira. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC**. São Paulo: Xama, 2002.

TOLEDO, Enrique de la Garza. Neoliberalismo e Estado. In: LAURELL, Asa Cristina (org.). **Estado e políticas sociais no neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 2002.