



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS

**A FORMAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS/AS
DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: O ACESSO AO TRIPÉ ENSINO,
PESQUISA E EXTENSÃO NA UFBA EM 2020**

Salvador

2021

MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS

**A FORMAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS/AS
DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: O ACESSO AO TRIPÉ ENSINO,
PESQUISA E EXTENSÃO NA UFBA EM 2020**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia como requisito para obtenção de grau mestre nesta instituição.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Gilvanice Barbosa da Silva Musial

Salvador

2021

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação - Biblioteca Anísio Teixeira

Mascarenhas, Matheus da Silva.

A formação acadêmica de estudantes beneficiários/as da assistência estudantil : o acesso ao tripé ensino, pesquisa e extensão na UFBA em 2020 / Matheus da Silva Mascarenhas. - 2021.

152 f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Gilvanice Barbosa da Silva Musial.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2021.

1. Ensino superior. 2. Formação acadêmica. 3. Integração ensino-pesquisa-extensão. 4. Estudantes - Programas de assistência. 5. Política social. 6. Racismo. I. Musial, Gilvanice Barbosa da Silva. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 378.3 - 23. ed.

MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS

**A FORMAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS/AS DA
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: O ACESSO AO TRIPÉ ENSINO, PESQUISA E
EXTENSÃO NA UFBA EM 2020**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia.

Área de Concentração: Política e Gestão da Educação

Salvador, 15 de dezembro de 2021.

Banca examinadora

Gilvanice Barbosa da Silva Musial – Orientadora _____

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.
Universidade Federal da Bahia

Adriana Freire Pereira Férriz _____

Pós-Doutora em Serviço Social pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Brasil.
Universidade Federal da Bahia

Celi Nelza Zulke Taffarel _____

Pós-Doutora em Educação pela Universidade de Oldenburg, Alemanha.
Universidade Federal da Bahia

Nanci Helena Rebouças Franco _____

Pós-Doutora em Sociologia da Educação pela Universidade do Minho, Portugal.
Universidade Federal da Bahia

À minha mãe, Crispina Conceição da Silva, que no misto de dor, força e amor que atravessa a maternidade solo de uma mulher negra neste injusto Brasil fez-me ser quem sou e estar onde estou. Todo o meu amor por ti é uma gota diante de tudo o que me destes.

À minha irmã, segunda mãe, que desbravou caminhos não planejados para nós e me apontou as responsabilidades segurando minhas mãos.

Ao rap nacional, que preencheu o vazio político da escola pública e lançou luz à minha condição de sujeito consciente e senhor das minhas decisões.

AGRADECIMENTOS

Foram muitos os braços companheiros que me alçaram aqui. O voo em que me lanço, há tempos inimaginável para um jovem negro, não é resultado do egoísmo meritocrático, mas sim da luta e do amor que compartilham aqueles/as que sonham e lutam por um mundo melhor. Minha eterna gratidão.

À professora Gilvanice Musial, pela educadora, mas também pelo carinho e paciência no percurso da investigação.

Às professoras Celi Taffarel, Adriana Férriz e Nanci Rebouças pelas valiosas observações sobre esta pesquisa.

Aos/às amigos/as e companheiros/as de vida e de luta que, muitos/as, não consigo citar todos/as. Mas em especial, Reginaldo, Bismarc, Robert, Geovani, Maísa, professora querida, Nelsimária, Jeferson, Rafael e demais amigos e colegas das residências universitárias da UFBA.

Aos/às companheiros/as de gestão da Associação de Pós-Graduandos/as da UFBA Sidnéia, Tailane, Cláudio, Maria, Carol, Vinícius, Wellington, Daílza, Márcio, Raisal, Gabriela, Elisete e Fábio pela crença e luta por dias melhores.

À Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE) da Universidade Federal da Bahia, em especial à Pró-reitoria Cássia Maciel pela sensibilidade e atenção que dedicou a este estudo.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), instituição sem a qual esta pesquisa não seria possível. À luta em sua defesa e por melhores condições de pesquisa para os/as estudantes.

O caminho da felicidade ainda existe. É uma trilha estreita, é em meio a selva triste.

Racionais MC's

MASCARENHAS, Matheus da Silva. A formação acadêmica de estudantes beneficiários/as da assistência estudantil: o acesso ao tripé ensino, pesquisa e extensão na UFBA em 2020. 2021. Orientadora: Gilvanice Barbosa da Silva Musial. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

RESUMO

Diante da realidade nacional de desmonte da Educação Superior Pública e aumento da desigualdade social, agudizada pela pandemia, este trabalho, debruçado sobre a questão da qualidade/permanência, buscou analisar como está se dando a Formação Acadêmica de estudantes beneficiários/as da Assistência Estudantil (AE) na Universidade Federal da Bahia, tomando o acesso ao tripé Ensino, Pesquisa e Extensão (EPE) como principal critério de qualidade. Inicialmente, através de pesquisa bibliográfica, foi feito um levantamento de estudos sobre a temática, o que ajudou a delimitar o objeto de pesquisa. Na fase de campo, prezando pelo método materialista histórico-dialético, a análise foi dividida em duas etapas: legal e material. Na primeira, foi feito um mapeamento das atividades de EPE desenvolvidas pela UFBA, em sites e editais das Pró-reitorias específicas, buscando identificar os seus níveis de articulação com as ações de AE. Em seguida, foi aplicado um questionário junto aos/às estudantes sobre o perfil socioeconômico e o acesso destes/as às atividades do tripé. Também analisamos fatores como acesso às bolsas de EPE, tempo de conclusão do curso, desempenho acadêmico, autoavaliação do aprendizado e do acesso ao tripé e a possibilidade de abandono como elementos auxiliares. A falta de acesso ao tripé e às bolsas de EPE se mostraram como fatores de desqualificação da Formação Acadêmica dos/as estudantes assistidos/as, que são majoritariamente negros/as. Assim, constatou-se como necessária a adoção de medidas que articulem as ações de AE ao tripé para a elevação da qualidade da formação e de combate às desigualdades socio-raciais. Entretanto, a falta de articulação entre estas ações refletem os recorrentes cortes orçamentários na educação superior pública, o que têm rebaixado a qualidade da Formação Acadêmica, expressando o caráter contraditório das políticas sociais no capitalismo, que avança sobre as funções sociais do Estado às custas da destruição dos direitos da maior parte da população que segue sendo empurrada à barbárie.

Palavras-chave: Educação Superior; Formação Acadêmica; Ensino, Pesquisa e Extensão; Assistência Estudantil; Política Social; Racismo Estrutural.

MASCARENHAS, Matheus da Silva. The academic training of students benefiting from student assistance: access to the teaching, research and extension tripod at UFBA in 2020. 2021. Advisor: Gilvanice Barbosa da Silva Musial. 152 f. Dissertation (Masters in Education) – Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2021.

ABSTRACT

Faced with the national reality of dismantling Public Higher Education and increasing social inequality, exacerbated by the pandemic, this work, focusing on the issue of quality/permanence, sought to analyze how the Academic Training of students benefiting from Student Assistance (SA) is taking place at the Federal University of Bahia (UFBA), taking access to the Teaching, Research and Extension (TRE) tripod as the main quality criterion.. Initially, through bibliographical research, a survey of studies on the subject was carried out, which helped to delimit the research object. In the field phase, respecting the historical-dialectical materialist method, the analysis was divided into two stages: legal and material. In the first one, a mapping of TRE activities developed by UFBA was carried out, on websites and notices of specific Dean's Offices, seeking to identify their levels of articulation with SA actions. Then, a questionnaire was applied to students about their socioeconomic profile and their access to tripod activities. We also analyzed factors such as access to EPE scholarships, course completion time, academic performance, self-assessment of learning and tripod access, and the possibility of dropping out as auxiliary elements. The lack of access to the tripod and to TRE scholarships were shown as disqualifying factors in the Academic Training of the assisted students, who are mostly black. Thus, it was found necessary to adopt measures that articulate the SA actions to the tripod to raise the quality of training and combat socio-racial inequalities. However, the lack of articulation between these actions reflects the recurrent budget cuts in public higher education, which have reduced the quality of Academic Training, expressing the contradictory character of social policies in capitalism, which advances the social functions of the State at the expense of destruction of the rights of most of the population that continues to be pushed to barbarism.

Keywords: Higher Education; Academic Training; Teaching, Research and Extension; Student Assistance; Social Policy; Structural Racism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

TABELA

Tabela 1: Comparação entre o IDH da população negra e branca no Brasil	35
--	----

FIGURAS

Figura 2: Hierarquia das esferas 1	43
Figura 3: Hierarquia das esferas 2.....	43
Figura 4: A Dívida Pública brasileira.....	46
Figura 5: Contradição fundamental do capitalismo expressa na política educacional..	47
Figura 7: Formação Acadêmica	79

ORGANOGRAMA

Organograma 1: Estrutura PROAE	83
--------------------------------------	----

GRÁFICOS

Gráfico 1: Comparativo: Auxílio Moradia x Serviço Residência Universitária - Eixo Ampliado.....	78
Gráfico 2: Renda média dos/as estudantes assistidos/as	107
Gráfico 3: Cor/Raça dos/as estudantes assistidos/as	108
Gráfico 4: Gênero dos/as estudantes assistidos/as	109
Gráfico 5: Violências sofridas pelos/as estudantes assistidos/as	109
Gráfico 6: Escolaridade do/a chefe da família	110
Gráfico 7: Necessidade de atendimento psicológico.....	111
Gráfico 8: Previsão de abandono	112
Gráfico 9: Comparativo: auxílio moradia x serviço residência universitária.....	113
Gráfico 10: Acesso da comunidade assistida ao Tripé.....	114

LISTA DE SIGLAS

AE	Assistência Estudantil
ANDES	Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior
ANPG	Associação Nacional de Pós-Graduandos
BM	Banco Mundial
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNTE	Confederação Nacional dos/as Trabalhadores em Educação
DCE	Diretório Central dos/as Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPE	Ensino, Pesquisa e Extensão
FMI	Fundo Monetário Internacional
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIBIEX	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Extensão Universitária
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PROAE	Pró-reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-reitoria de Ensino de Graduação
PROPCI	Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação Científica

REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESu	Secretaria de Ensino Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificado
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNE	União Nacional dos/das Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. A EDUCAÇÃO ENTRE O CAPITAL E O TRABALHO.....	25
1.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO	26
1.2 A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DO CAPITAL	29
1.2.1. O caráter estrutural do racismo e suas implicações no acesso à educação no Brasil.....	32
1.2.2. A ampliação do acesso à educação superior pública e o ingresso da população negra	38
1.3 AS DETERMINAÇÕES POLÍTICO-ECONÔMICAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA	42
1.3.1. A Reforma Gerencial do Estado e a influência dos organismos financeiros internacionais.....	48
1.3.2. As consequências do predomínio do capital	53
2 - FORMAÇÃO ACADÊMICA: A NECESSÁRIA ARTICULAÇÃO ENTRE O TRIPÉ E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	56
2.1 O TRIPÉ ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	57
2.3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	66
2.3.1. O Programa Nacional de Assistência Estudantil.....	73
2.2 A ARTICULAÇÃO ENTRE O TRIPÉ E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	76
3 - A FORMAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES ASSISTIDOS/AS: PERFIL SOCIOECONÔMICO E ACESSO AO TRIPÉ	80
3.1 A PRÓ-REITORIA DE AÇÕES AFIRMATIVAS E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	82
3.1 AS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA UFBA	89
3.1.1. O Ensino (PROGRAD)	90
3.1.2. A Pesquisa (PROPCI)	93
3.1.3. A Extensão (PROEXT)	96
3.3 A ARTICULAÇÃO INSTITUCIONAL ENTRE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E TRIPÉ	102
3.4 A FORMAÇÃO ACADEMICA DOS/AS ESTUDANTES ASSISTIDOS/AS	105
3.4.1. O Perfil Socioeconômico e a situação de permanência	106
3.4.2 O Acesso ao Tripé.....	113
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS.....	126
APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO DE ENTREVISTA	134
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	135

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROAE.....	136
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA	138
ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP	149

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem uma forte motivação pessoal devido à própria trajetória de vida e acadêmica deste autor que, sendo um jovem negro, filho de empregada doméstica, guerreira com apenas a 6ª série fundamental de escolaridade, teve seu caminho viabilizado para que acessasse a educação superior pública a partir das políticas de ampliação deste nível educacional implementadas nos governos petistas. Na Universidade Federal da Bahia (UFBA), fui beneficiário da Assistência Estudantil enquanto morador da Residência Universitária 1 (situada no Corredor da Vitória), tendo sido um dos seus representantes e, posteriormente, diretor de Assistência Estudantil do Diretório Central dos/as Estudantes (DCE) da mesma universidade. Nela também fui estagiário em Serviço Social na Pró-reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE) no setor do programa moradia.

Portanto, tal trajetória foi fundamental para o despertar do interesse pela análise da temática e para o desenvolvimento deste trabalho que é a continuidade de um estudo realizado durante a escrita da monografia¹ em Serviço Social, que analisou as condições de permanência prestadas pela UFBA aos/às estudantes assistidos/as, comparando as condições oferecidas pelos auxílios e pelos serviços no âmbito dos programas moradia e creche. Atualmente, no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, do qual este trabalho é fruto, busquei aprofundar os estudos sobre a temática da educação ao propor uma análise da formação acadêmica de estudantes beneficiários/as da Assistência Estudantil (AE) pela universidade, tomando acesso ao tripé ensino, pesquisa e extensão (EPE) como principal critério de análise.

Em um primeiro momento foi feita uma revisão bibliográfica a partir de buscas nas plataformas Scielo e Google Acadêmico, além das referências acessadas no curso das disciplinas do programa e de consultas a professores/as e colegas sobre os temas: Educação Superior; Política Social; Racismo Estrutural; Formação Acadêmica; Ensino, Pesquisa e Extensão; e Assistência Estudantil. Na busca pelas referidas temáticas encontramos diversos trabalhos, entre os quais destacamos os estudos de Marx (1980; 2015); Fanon (1980); Freitag (1986); FONAPRACE (1997, 2004, 2011, 2016, 2019); Cavalcante (2000); Sguissard (2000; 2015); Crahay (2002); Chauí (2003); Moita e Andrade (2009); Frigotto (2011); Behring (2011); Netto (2011, 2012); Kowalsky (2012); Nascimento (2014); Saviani (2015); Dutra e Santos

¹ MASCARENHAS, Matheus da Silva. **Moradia e Creche: As Ações de Assistência Estudantil da Universidade Federal da Bahia no Contexto de Precarização das Políticas Sociais.** Monografia (Bacharelado em Serviço Social) Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador 2018.

(2017); e Almeida (2019). Este processo e o diálogo entre as referências encontradas foram essenciais para a fundamentação teórica e construção do caminho para definir o objeto de pesquisa.

A partir de uma atenção mais concentrada às referências do campo da educação, constatamos que esta comporta uma concepção ontológica do ser humano, sendo indispensável ao processo de reprodução de um determinado modo de vida (FREITAG, 1986). Dada a centralidade do trabalho para a reprodução material do ser humano, o papel da educação é atravessado de maneira decisiva pelos objetivos aos quais se destina a realização do trabalho em um determinado modelo de sociedade. No capitalismo, a educação é difundida por instituições constituídas para esta finalidade, dentre as quais destacamos a escola (entenda-se escola como o conjunto das instituições formais de educação). Portanto, o processo educativo, enquanto condição subjetiva à realização do trabalho, é indispensável à produção da humanidade desta espécie, ou seja, à sua capacidade de adaptar a natureza às suas necessidades e produzir um mundo genuinamente humano, o mundo da cultura (SAVIANI, 2015).

Assim, sendo por meio da educação que os conhecimentos relativos ao trabalho são difundidos, as relações de exploração da atividade laboral inerentes a esta sociedade atravessam de maneira decisiva a sua função e, conseqüentemente, o papel da escola. O atual modelo desta instituição surge a partir da contradição fundamental da sociedade capitalista e da conseqüente relação entre as classes a ela inerente. Por um lado, a necessidade de uma mão de obra mais qualificada, dentro dos limites necessários à preservação dos altos lucros, no momento histórico em que o capitalismo ainda desenvolvia suas forças produtivas, isto é, nas origens deste sistema. Por outro, as reivindicações das massas exploradas pelo direito à educação formal como requisito para usufruir dos avanços científicos e culturais alcançados pela humanidade. Do conflito entre o projeto de uma escola voltada aos interesses sociais e uma escola voltada aos interesses do lucro, transmutou-se dos modelos anteriores para a constituição do atual modelo de escola da sociedade capitalista.

Acerca deste tema, recorreremos a Behring (2011), do Serviço Social, para aprofundar o debate sobre a dualidade das políticas sociais enquanto reflexo da contradição fundamental da sociedade capitalista, referente à relação capital x trabalho. Sendo as relações de trabalho determinantes para a configuração das demais relações sociais, estas refletirão a contradição inerente àquelas. Aos reflexos visíveis na sociedade (fome, desemprego, violência etc. mesmo com a produção de riquezas excedendo o valor necessário ao atendimento das demandas sociais), a tradição teórica do Serviço Social, fundamentada no marxismo, nomeou de

“expressões da questão social”. Estando a política educacional inserida neste contexto, ela tem funções duais que refletem esta contradição. Se, por um lado, ela garante o direito ao acesso de parte da população à educação formal, por outro, essa mesma política fornece a qualificação da mão de obra de acordo com as necessidades do mercado, buscando manter níveis “aceitáveis” de miséria, desde que suficientes para negar a necessidade de uma transformação mais profunda – diga-se, uma revolução social.

Portanto, a estrutura social deste modo de produção impõe uma lógica de funcionamento que explica o fato de até hoje não se ter garantido a universalidade do acesso à educação. Sobretudo nos países periféricos deste sistema, a exemplo do Brasil, criou-se um enorme afastamento das parcelas mais pobres da população, notadamente negras, das instituições formais de educação, reforçando as desigualdades sociorraciais, frutos do racismo estrutural desta sociedade, através da privação a direitos básicos (ALMEIDA, 2019). O caráter racial das desigualdades observadas na sociedade capitalista, com ênfase naquelas referentes ao direito à educação formal, é abordado neste trabalho como consequência do processo histórico de escravização da humanidade negra que, mistificado pela complexificação das relações de exploração operada com a transição do escravismo para o capitalismo (FANON, 1980), tem sua importância minimizada pela academia, sendo este fator, também, um fruto deste processo.

A prevalência dos interesses capitalistas tem, historicamente, imposto um projeto educacional que prioriza os conhecimentos necessários a realização de trabalhos de acordo com as necessidades do capital, além de operar e refletir as estratificações sociais típicas da sociedade capitalista no interior das escolas, como demonstram os estudos de Crahay (2002) e que no Brasil denotam um evidente caráter sociorracial. Esta imposição se dá por meio do controle exercido pela classe dominante da superestrutura reguladora das relações sociais, o Estado, que tem a função primordial de garantir a manutenção e o aprofundamento das relações de trabalho – diga-se, de exploração - típicas deste modo de produção (MARX, 1980). Sendo a escola uma estrutura deste Estado, ou supervisionada por ele, quando privada, seria ilógico deduzir que suas funções se distanciassem dos interesses da classe que controla os processos de produção material da vida humana neste sistema.

Portanto, a escola é, ou deveria ser, a instituição responsável por difundir o conjunto dos conhecimentos científicos acumulados durante a história, mas esta função é, inevitavelmente, atravessada pelos interesses em disputa na cena política de cada época. No entanto, o acesso à educação formal, sem desprezar os processos educativos que ocorrem fora de instituições, é indispensável para o desenvolvimento das capacidades humanas e, não por acaso, é reivindicado pelas classes exploradas em sua luta por emancipação. Porém se nos primórdios

do capitalismo, sobretudo pela sua necessidade de desenvolvimento e expansão, a escolarização de grandes parcelas da população poderia ser uma pauta relativamente convergente entre exploradores e explorados, hoje, essa convergência encontra-se inviabilizada, dadas as características da sua era financeira (imperialista), que busca reger-se pela lógica do mercado de valores, baseada nos juros e na especulação financeira, aos custos da desqualificação do trabalho, aumento da sua exploração e destruição das funções sociais do Estado.

Logo, a contradição fundamental da sociedade capitalista não só se expressa na disputa dos projetos para a educação, como os determina, inclusive nas questões curriculares, pedagógicas, administrativas, práticas etc. que, em conjunto, formam o que chamamos de projeto político-pedagógico, que é a finalidade para a qual a educação é orientada. Hoje, esta disputa é notadamente condicionada pela correlação de forças entre o projeto voltado para o mercado (mercantilista) e o voltado ao conjunto da sociedade (universalista).

Essa disputa é evidenciada em diversas dicotomias que têm ganhado relevo no campo educacional nos últimos tempos e que têm como síntese a oposição mercantilização x universalização (SGUISSARD, 2000). Focando na educação superior, situamos essa disputa em sua real dimensão, enquanto projeto de controle mundial, analisando algumas produções “técnico-teóricas” expressivas de organismos internacionais como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Banco Mundial (BM) para a educação superior brasileira, onde explicitamos os reais interesses da “operacionalização” da universidade escamoteadas por tais produções (CHAUÍ, 2003).

Entretanto, como consequência da alteração da correlação de forças na luta entre exploradores e explorados ocorrida nas primeiras décadas do século 21 no Brasil, houve iniciativas institucionais que tinham como objetivo amenizar as desigualdades sociais por meio da viabilização de condições de permanência escolar. Na educação superior temos como referência, além da política de cotas raciais, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que tem entre os seus objetivos “amenizar os impactos da pobreza e das desigualdades regionais no acesso à educação” (BRASIL, 2010). Esta é uma demonstração explícita de reconhecimento das desigualdades sociais, dos seus impactos no acesso à educação e da intenção política de amenizar tais desigualdades.

Contudo, a implementação do PNAES se deu no contexto de uma reforma universitária (REUNI) que foi uma fiel expressão da dualidade do caráter das políticas sociais no capitalismo, marcadas pela disputa de interesses contraditórios, mas sempre condicionadas pelas imposições mercadológicas deste sistema. Trata-se de um importante marco, fruto de uma alteração da correlação de forças entre as classes sociais fundamentais do capitalismo dentro do aparelho do

Estado, que possibilitou avanços, sobretudo em relação ao acesso da população negra, mas não a superação da contradição que fundamenta a justificativa desta política de “amenizar” e não acabar com os impactos da pobreza e das desigualdades no acesso à educação.

Foi no contexto de expansão das vagas na educação superior pública que se deu o aumento da pobreza entre os/as estudantes universitários/as, que passavam a demandar políticas de permanência nas IFES. Tal situação trouxe mais questões que deveriam ser alvo de ações do poder público. Além da histórica preocupação com a qualidade da educação, essas instituições precisaram se debruçar sobre a realização de medidas que viabilizassem a permanência estudantil de uma parcela populacional que nunca havia acessado este nível educacional. Portanto, a realidade concreta demonstrou que o problema permanência/qualidade tem sido a tônica em relação à garantia do direito à educação no Brasil e que foi agudizado com o processo de expansão pelo REUNI. Este é o contexto em que abordamos o nosso objeto de pesquisa.

Em breve análise das posições de entidades de trabalhadores/as e de estudantes da educação superior, identificamos que o tripé ensino, pesquisa e extensão é uma unanimidade no que se refere ao critério de qualidade para este nível educacional. Além de uma previsão legal da Constituição Federal de 1988 para as universidades brasileiras, o tripé é previsto pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil como um elemento a ser articulado às ações de assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior, sendo esta articulação fruto de um longo processo de luta em defesa da educação pública de qualidade.

Debruçado sobre tais aspectos, o presente trabalho buscou analisar a formação acadêmica de estudantes assistidos/as com foco no acesso às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Para tanto, iniciamos uma busca por trabalhos acadêmicos, também nas plataformas Scielo e Google Acadêmico, que tratassem do tema em questão, porém a maioria dos estudos encontrados focavam apenas na relação entre assistência estudantil e desempenho acadêmico, restringindo a análise da qualidade da formação acadêmica, necessária ao objetivo deste trabalho, à nota média obtida pelos/as estudantes nos cursos.

Esse foi o caso de estudos como os de Araújo (2003), Del Giúdice (2013), Andrade e Teixeira (2016), Silva, Costa (2016), Ferreira (2020) entre outros/as. Muitos dos trabalhos encontrados não aprofundam o tema de modo a superar uma análise focada nos resultados, ou seja, à nota obtida pelos/as estudantes no conjunto dos componentes curriculares cursados. Tal abordagem recai na armadilha da teoria do capital humano, fundamentada no ideário da produtividade pregada por organismos internacionais como Banco Mundial (BM) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), incorre também na desconsideração do papel desempenhado por esses organismos na manutenção do modelo de

sociedade capitalista e, conseqüentemente, de uma educação superior a ele funcional. Mesmo que esta não tenha sido a intenção explícita dos/as autores, suas produções não poderiam ser neutras, visto que comportam a lógica de um dos principais projetos em disputa.

Contudo, foram encontrados pelo menos três estudos que guardam uma relação mais próxima com o nosso objeto de pesquisa. O primeiro, intitulado “Análise das contribuições dos programas de assistência estudantil para a formação acadêmica de futuros professores de Matemática” de Rafael, Miranda e Carvalho (2016), que, apesar de não diferenciar o que é assistência estudantil do que são bolsas de ensino, pesquisa e extensão, evidencia a importância do auxílio financeiro pago por ambas as modalidades, não apenas para a permanência, mas para a formação acadêmica dos/as estudantes, visto que o pagamento é feito mediante a participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão, com destaque para o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID).

O segundo trabalho, “os ‘iniciados’: os bolsistas de iniciação científica e suas trajetórias acadêmicas”, de Maria Alice Nogueira e Mariana Gadoni Canaan (2009), analisou o ingresso de estudantes que tiveram ou não acesso às bolsas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) durante a graduação na pós-graduação e o seu desempenho acadêmico. O estudo identificou que, em grande proporção, são mais positivos os indicadores dos/as estudantes que acessaram as bolsas. Aqui ressalta-se um elemento importante que pode exercer relevante importância na formação acadêmica dos/as estudantes assistidos/as, visto o peso da questão financeira para esta parcela da comunidade estudantil e a falta de recursos por parte das IFES para atender a demanda existente por assistência estudantil.

Outro estudo encontrado que teve relevância para esta análise foi o “Assistência estudantil e formação de professores no IFCE: um elo possível?” de Andrade e Lopes (2017). Neste trabalho, as autoras destacam a importância da dimensão educativa da assistência estudantil e a necessidade do desenvolvimento de atividades acadêmicas nesta área. Entretanto, propõem que estas atividades sejam desenvolvidas por membros da equipe de profissionais que trabalham nas áreas da assistência estudantil. Ao nosso ver, desconsideram as reais condições de trabalho destes/as profissionais que geralmente se encontram sobrecarregados/as frente a enorme demanda por assistência e a insuficiência de recursos para atendê-la.

Apesar de não aprofundarem a análise mais detalhada da relação entre assistência estudantil e formação acadêmica e não detalharem o papel do Estado, enquanto responsável por gerir a riqueza socialmente produzida, estes estudos apresentam um importante avanço em relação às perspectivas pautadas apenas no desempenho acadêmico (resultados), ao deslocar a

responsabilização individual do centro do problema e trazer a função do poder público, ainda que limitadas ao papel das IFES, como fator determinante para as possibilidades de uma formação de qualidade a ser acessada pelo conjunto dos/as estudantes. Assim, assimilando os aspectos positivos e rejeitando os aspectos negativos dos estudos encontrados e os articulando às referências utilizadas anteriormente, foi possível delimitar o presente objeto de pesquisa.

Enquanto princípio constitucional, a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, bem como o Programa Nacional de Assistência Estudantil e o seu objetivo de articulação com este tripé, encontram-se ameaçados diante da atual realidade de cortes nos diversos níveis da educação pública, sobretudo na educação superior². Assim, apesar da previsão legal de articulação entre a assistência estudantil e o ensino, pesquisa e extensão, diante dos fatores apresentados, decidimos problematizar a materialidade desta relação a partir da seguinte questão: **como está se dando o acesso de estudantes beneficiários/as da assistência estudantil na UFBA ao tripé ensino, pesquisa e extensão?**

Portanto, trata-se de uma preocupação relativa à formação acadêmica da comunidade assistida. Levando em consideração que esta formação é um fenômeno concreto, muito mais complexo e rico do que este trabalho pode abordar, a definição deste parâmetro (o acesso articulado à assistência estudantil e ao tripé) foi necessária para mensurar qualitativamente o que entendemos como formação acadêmica, sobretudo em função do tempo estabelecido por um curso de mestrado para abordar uma temática desta complexidade. Considerando estes elementos, foi necessário estabelecer também categorias que tivessem relevante importância para a formação acadêmica destes estudantes, tomadas aqui de maneira auxiliar à esta análise. Assim, abordamos critérios como a perspectiva de abandono, desempenho acadêmico, tempo de integralização do curso, autoavaliação do aprendizado e do acesso ao tripé, bem como o acesso às suas bolsas, para uma investigação mais detalhada do objeto.

Tendo em vista o problema levantado, elencamos como objetivo geral deste estudo **analisar a formação acadêmica de estudantes beneficiários/as da assistência estudantil da UFBA com foco no acesso ao tripé ensino, pesquisa e extensão**. Quanto aos objetivos específicos, estes consistiram em: 1 - realizar um mapeamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela universidade; 2 – Conhecer o nível de articulação entre

² Universidades Federais terão corte de pelo menos R\$ 1 bilhão no orçamento. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/2021/05/11/universidades-federais-terao-corte-de-pelo-menos-r-1-bilhao-no-orcamento>. Acesso em 25 de Mar. 2021.

às atividades do tripé e a assistência estudantil; e 3 – Identificar o perfil socioeconômico dos/as estudantes beneficiários/as da assistência estudantil. Estes objetivos consistiram nos passos necessários para a realização da análise central do estudo.

Para dar conta destes objetivos, empenhamos uma metodologia consonante com o método materialista histórico-dialético, debruçada sobre dois aspectos: o legal e o material. O primeiro consistiu em analisar as medidas institucionais de ensino, pesquisa e extensão adotadas pela universidade e a sua articulação com as ações da assistência estudantil. O segundo se deu buscando analisar dois fatores fundamentais para o objetivo deste estudo, um foi o perfil socioeconômico dos/as estudantes assistidos, com foco no aspecto sociorracial, o outro foi o próprio acesso destes/as estudantes às atividades do tripé. Assim, buscou-se confrontar as previsões legais dispostas nas leis e normas que tratam da assistência estudantil e das atividades do tripé, bem como o trato institucional da UFBA com a articulação entre essas medidas, ao real acesso dos/as estudantes a estes dispositivos.

Para tanto fizemos o mapeamento das atividades do tripé através de pesquisa nos sites das Pró-reitorias de Ensino de Graduação (PROGRAD), de Pesquisa, Criação e Inovação (PROPCI), de Extensão (PROEXT) e de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE), e nos editais das atividades do tripé por elas desenvolvidas, buscando identificar os seus níveis de articulação com as ações de assistência estudantil. Em seguida, realizamos uma entrevista com a gestora da PROAE a fim de colher informações mais precisas sobre a relação institucional entre as ações do tripé e a assistência estudantil e sanar as dúvidas surgidas na etapa anterior. Finalmente, utilizamos um questionário virtual (em função da situação de pandemia COVID-19) sobre o perfil socioeconômico e o acesso às atividades de ensino, pesquisa e extensão dos beneficiários/as do programa moradia da UFBA, escolhidos como amostra de pesquisa devido à abrangência e a importância do programa para a permanência estudantil³, que é condição fundamental para uma formação acadêmica de qualidade.

Este percurso foi trilhado buscando alcançar os elementos e relações centrais que constituem o nosso objeto de estudo e que exercem papel determinante para a sua atual configuração. Prezando pelo método utilizado no desenvolvimento desta pesquisa, tentamos nos aproximar ao máximo da categoria da totalidade (MARX, 2015), com foco nos aspectos essenciais para o conhecimento do objeto. Por isso, o conjunto dos objetivos específicos e a metodologia aqui adotada se deram com o intuito de enriquecer a análise principal,

³ UFBA em números 2020. Disponível em: <https://proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/ufba-em-numeros-2020.pdf>. Acesso em: 20 de Mar. 2021.

considerando desde os seus aspectos mais singulares às suas expressões mais universais. Isto perpassou por identificar o perfil socioeconômico dos/as estudantes, conhecer o quadro de atividades do tripé a eles/as disponibilizado, bem como a articulação institucional destas atividades com a assistência estudantil, o real acesso dos/as estudantes ao tripé e a realidade política nacional, que determina as condições de funcionamento da universidade.

Justamente pelo fato desta pesquisa tratar de uma política fundamentada no reconhecimento das desigualdades sociais e dos seus impactos na vida acadêmica do/as estudantes e, sendo o Programa Nacional de Assistência Estudantil implementado em decorrência da alteração da correlação de forças entre as classes, o presente trabalho não poderia deixar de abordar a situação política do país, visto que é desenvolvido em um contexto de questionamento e deslegitimação de diversos direitos adquiridos, além de ataques às universidades públicas, que vêm sendo alvo de duros cortes e têm a sua existência ameaçada. Tendo em vista os cortes orçamentários nas políticas sociais realizados desde o final do último governo petista (2016), mas sobretudo o desmonte destas políticas após o golpe de Estado que destituiu a presidenta Dilma Rousseff no mesmo ano e a ascensão de um governo protofascista, fica evidente como o capital avança na destruição de direitos elementares com medidas como a Emenda Constitucional 95, que congela os recursos públicos para as áreas sociais por 20 anos e que vem sendo aprofundadas pelo atual governo.

Hoje, em um contexto de pandemia (COVID-19) que já deixou mais de 600 mil mortos no Brasil⁴, o governo mostra a face mais voraz deste sistema ao manter esta medida e realizar mais cortes na própria área da saúde pública. Na educação pública, opera-se um verdadeiro desmonte, desde cortes nas suas diversas esferas ao total autoritarismo na implementação, alteração e exclusão de políticas. Dada a retração da produção provocada pela crise do sistema em curso, os governos a serviço do capital destroem os serviços públicos em nome da manutenção das taxas de lucro dos acionistas do mercado de valores, que se beneficiam da dívida pública do país. A assistência estudantil, funcional à formação de mão de obra qualificada para o mercado, perde sua importância na medida em que se desqualifica o trabalho e se precarizam as suas relações, refletindo este processo no tamanho dos cortes na política⁵.

Portanto, o problema sobre o qual está debruçado esta pesquisa tem uma questão essencial que o determina: a apropriação privada da riqueza socialmente produzida operada

⁴ CPI DA COVID. Disponível em: <https://especiais.g1.globo.com/politica/cpi-da-covid/2021/cpi-covid-relatorio-final-bolsonaro-outros-investigados/>. Acesso em: 21 Dez. 2021.

pelo regime capitalista (MARX, 1980). Esta contradição fundamental do sistema impõe uma lógica de funcionamento a este modelo de sociedade e tem nas medidas políticas acima apresentadas as suas consequências. Daí decorre as “expressões da questão social” (NETTO, 2012), que na educação superior pública assumem a forma aqui apresentada. Logo, este trabalho denuncia que os problemas relativos à desqualificação da formação acadêmica dos/as estudantes assistidos/as são resultados da expropriação da riqueza operada pela classe dominante (burguesia) em desfavor da classe subalterna (trabalhadora). A estrutura deste trabalho buscou explicar do plano abstrato ao concreto o desenvolvimento deste processo.

Assim, organizamos a exposição do conteúdo deste estudo, além desta introdução, em três capítulos. No primeiro, tomamos a educação como um processo genuinamente humano, responsável pela difusão dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história, com ênfase naqueles relativos ao trabalho e que, na sociedade capitalista, são alvos de uma disputa, expressa em projetos educacionais antagônicos, entre as classes fundamentais deste sistema, além de abordar o caráter estrutural do racismo e suas particularidades no Brasil. No segundo capítulo, delimitamos o objeto de pesquisa ao abordar a relação entre a assistência estudantil e o tripé ensino, pesquisa e extensão como critério qualitativo para a análise da formação acadêmica de estudantes beneficiários/as da assistência estudantil na UFBA, elencando também critérios relevantes para a análise da formação como elementos auxiliares. No terceiro e último, apresentamos os resultados obtidos através dos instrumentos empenhados durante a pesquisa de campo, bem como a articulação teórica com as referências utilizadas na construção deste trabalho.

Portanto, a própria estrutura deste trabalho aponta a sua posição política em defesa de uma educação pública de qualidade e pretende oferecer subsídios de fortalecimento ao projeto que a defende enquanto um direito social, público, gratuito, laico de qualidade e antirracista. Finalmente, tendo chegado a resultados que consideramos bastantes relevantes, esperamos contribuir com o aprofundamento da análise de estudiosos/as da área e com a adoção de medidas, por parte dos/as gestores/as, frente aos problemas encontrados em relação à garantia do direito à uma educação de nível superior qualificada, baseada em condições dignas de permanência e que façam jus aos índices de qualidade das Universidade públicas brasileiras, como os recentemente alcançados pela Universidade Federal da Bahia⁶.

⁶ Mesmo em cenário adverso, UFBA melhora e atinge sua maior pontuação no Índice Geral de Cursos. Disponível em: <http://www.edgardigital.ufba.br/?p=20099>. Acesso em: 20 de Abr. 2021.

1. A EDUCAÇÃO ENTRE O CAPITAL E O TRABALHO

Este capítulo é dedicado à discussão sobre a abrangência da disputa que envolve a educação no capitalismo, o que perpassa pela identificação dos agentes que atuam nesta disputa no contexto histórico-político que configurou o seu atual modelo e os processos educativos, que sempre estiveram relacionados às necessidades do modo de organização da estrutura social em que se situam. Assim, abordaremos a importância da educação para a difusão dos conhecimentos necessários à realização de trabalho, categoria tomada como fundamental por ser elemento criador de riquezas e, portanto, alvo de disputa pelo seu controle entre as classes sociais neste sistema (MARX, 1980). Desta forma, a necessidade da educação para a realização de trabalho, necessário à reprodução do modo vida capitalista, situa no bojo da contradição fundamental que rege este sistema: a contradição capital x trabalho (FREITAG, 1986).

Por isso, iniciamos situando a importância do trabalho para a produção e reprodução material da vida humana e sua relação com a educação, tomada como condição subjetiva para a realização do trabalho e difusão dos conhecimentos a ele relativos (SAVIANI, 2015). Em seguida, discute-se as particularidades da educação situando-as no seio da contradição entre as classes fundamentais da sociedade capitalista, para daí abordar as características nacionais do seu desenvolvimento, destacando o caráter estrutural do racismo no processo de exclusão social gerado pelo capitalismo em um país colonizado e dependente (ALMEIDA, 2019). Finalizamos com uma explanação sobre o papel do Estado e a influência dos organismos financeiros internacionais na política econômica e, conseqüentemente, na política educacional como resultado da luta entre as classes e predomínio do projeto de uma delas.

Assim, especificamente no campo da educação, esta disputa tem sido sintetizada na dicotomia universalização/privatização, que é expressa pela disputa de concepções entre direito/mercadoria, evidenciando o caráter antagônico destes projetos (NETTO, 2012; SGUISSARD, 2015). Nesta situação, a educação é marcada por vários conflitos que refletem a estrutura social onde se situa, como a exclusão de grande parcela da população do acesso à educação formal, onde tem expressivo relevo o caráter racial dessa questão no Brasil. Além disso, os objetivos da educação, enquanto projeto político pedagógico, são também determinados por esta contradição, situados no conflito entre o seu direcionamento para as necessidades humanas e sociais e às necessidades do mercado e do lucro. Assim, buscamos situar o nosso objeto no seio da contradição referente a educação na sociedade contemporânea.

1.1 TRABALHO E EDUCAÇÃO

É condição *sine qua non* da espécie humana trabalhar para viver, e mesmo aqueles indivíduos que não trabalham dependem do trabalho alheio para permanecerem vivos. Essa é uma atividade consciente do ser humano dirigida à finalidade de transformar a natureza, de modo a adaptá-la à satisfação das suas necessidades. Para tanto, ele utiliza instrumentos (meios de trabalho) para auxiliá-lo na transformação do objeto alvo da sua ação (matéria prima ou in natura), materializando a sua capacidade de construir aquilo que planejara em sua mente, capacidade essa que a tradição marxista denominou de teleologia. Por meio deste processo ele passa a criar valores que satisfazem as suas necessidades (valores de uso) e, de maneira concomitante, cria a sua própria existência, a natureza humana (SAVIANI, 2015), já que o seu modo de vida é radicalmente transformado a partir desta relação com a natureza e com os outros seres humanos nos processos de produção (MARX, 1980).

Nas formas iniciais de organização dos agrupamentos humanos, por exemplo, as necessidades básicas de sobrevivência regiam o conteúdo daqueles processos. Dada a importância do trabalho para a reprodução material do ser humano, em função da satisfação das suas necessidades, os métodos de realização dessa atividade, através da caça, pesca, colheita etc. eram o que fundamentalmente deveria ser repassado às gerações futuras (MARX, 1980). Tal lógica, baseada na reprodução deste modo de vida, apesar de metamorfoseada em sua forma, não sofreu alterações essenciais em seu conteúdo ao longo do tempo. Este é um ponto de partida necessário para situarmos o papel da educação no processo de produção/reprodução de um determinado modo de vida.

O desenvolvimento das forças produtivas experienciado pelas diferentes formas de organização social ao longo da história possibilitou a criação de valores a mais que os necessários para a satisfação das necessidades dos seus/as membros/as, dando origem assim ao valor excedente, tendo este percurso se dado por meio de variadas formas de dominação como a servidão na Europa e a escravidão negra nas Américas. Logo, o referido valor passou a se tornar alvo de disputa entre os grupos que passaram a constituir-se em classes sociais. De um lado, os que controlam o processo de produção da riqueza - os donos dos meios de produção -, e do outro, os que têm o seu trabalho controlado por esses, os/as trabalhadores/as. Estes grupos sociais, em conflito por conta de interesses distintos, contraditórios e objetivos, se confrontam em defesa dos seus interesses. Um quer explorar e o outro não quer ser explorado, um quer usufruir do fruto do trabalho alheio e o outro quer se beneficiar da riqueza que ele próprio

produz, sendo este o conflito síntese da relação entre as classes nos modos de produção fundamentados na exploração do trabalho (MARX, 1980; NETTO, 2011).

Ou seja, trabalho é, em essência, o meio pelo qual os seres humanos garantem a sua existência material, através da transformação da natureza para a satisfação das suas necessidades, de modo que também se transformam com esta relação. Assim, tem-se nessa categoria um elemento central da própria constituição do ser humano enquanto ser. Sem perder de vista o nosso objeto, diante dessa constatação, uma questão salta aos sentidos: **como se aprende a trabalhar?** Eis aqui uma pergunta elementar à elucidação da relação entre trabalho e educação. O conjunto de conhecimentos necessários à realização de trabalho só pode ser difundido através de um processo educativo que consiste em mediar o ensinar/aprender. Logo, tomamos a educação enquanto um elemento fundamental à criação das condições subjetivas necessárias à realização dos processos de trabalho, ou seja, do processo de criação e de transformação da existência humana (SAVIANI, 2015).

A educação consiste, portanto, num processo de difusão, através da mediação do ensino/aprendizagem, dos conhecimentos produzidos ao longo da história pelos grupos humanos. Fator determinante para isso é, justamente, a função da educação na mediação dos conhecimentos relativos ao trabalho. Sendo indispensável o conhecimento sobre determinadas técnicas, natureza dos materiais etc. para a realização daquela atividade e, tendo ela uma dimensão ontológica na formação do gênero humano, podemos concluir que no plano concreto da vida social são indissociáveis as categorias trabalho e educação. Contudo, ambas as categorias devem ser abordadas no contexto histórico em que se situa esta análise, portanto, na realidade concreta da sociedade capitalista contemporânea.

Dessa forma, a dominação do trabalho operada nesta sociedade comporta um caráter ontológico, isto é, subordina a própria existência da humanidade, considerando que a parcela trabalhadora da população constitui a imensa maioria do quantitativo de seres humanos no mundo, ao submeter a atividade vital de produção e reprodução da sua existência à lógica da exploração do trabalho em nome do lucro. A satisfação das necessidades humanas, razão existencial do trabalho, passa a ser secundarizada, pelo menos a que diz respeito às necessidades dos/as trabalhadores/as, pelos interesses dos donos dos meios de produção. Cria-se assim um estranhamento entre criador e criatura (trabalhador/a e produto), elemento determinante para o autoestranhamento do próprio sujeito que trabalha e que, portanto, produz (MARX, 2015).

Evidentemente, as relações de trabalho não são as únicas que exercem influência na educação da sociedade capitalista, como expõe Freitag (1986) em seu levantamento sobre os principais autores acerca do tema, contudo, as enfatizamos pelo motivo elementar de que é

sobre estas relações que se erguem as estruturas que regem o funcionamento das instituições desta sociedade, bem como da superestrutura responsável pelo controle social e legal dessas e das demais relações, o Estado (MARX, 1980). Portanto, dependendo a conversão do conhecimento em utilidade prática para a satisfação das necessidades humanas do trabalho, esta conversão requer, necessariamente, uma mediação, que é justamente o processo educativo. Aqui ressalta-se o caráter dialético da relação entre educação e trabalho, já que uma condiciona a existência do outro e vice e versa.

Assim, o atual estágio de desenvolvimento da humanidade foi possibilitado, em larga escala, pelo acúmulo do conhecimento ao longo da história, no entanto, o acesso a esse conhecimento é marcado pelos conflitos que constituem esta história. Por esse motivo, o direito à educação formal é, antes de tudo, um avanço civilizacional que, em que pesem os interesses interpostos à sua função educativa para a formação humana dos indivíduos, possibilita a difusão do conhecimento acumulado pela humanidade entre os membros da sociedade. Contudo, diante da constatação de que estamos em uma sociedade marcada por interesses distintos e contraditórios, e que estes perpassam pela atividade do trabalho e da educação, a questão que se ressalta é: a quais interesses a educação e o trabalho devem atender?

Esta questão está inserida no campo das possibilidades. O conflito relativo aos interesses aos quais essas atividades irão atender é radicalmente marcado pela contradição entre a propriedade privada dos meios de produção e a riqueza socialmente produzida, inerente ao modo de produção capitalista. Ou seja, o trabalho coletivo produz a riqueza que é apropriada de maneira privada pelos detentores dos meios de produção, estando o trabalho na sociedade capitalista condicionado a esta relação de dominação. Tendo a educação um papel fundamental na formação das condições subjetivas para a realização do trabalho e da consciência dos/as trabalhadores/as, reflete aquela dominação, mas não sem conflitos. Por esse motivo, a luta de classes marca a educação através da disputa entre os projetos político-pedagógicos que irão norteá-la. Por um lado, aqueles que pregam uma educação voltada para o mercado e o lucro, por outro, os que propõem uma educação voltada para as necessidades sociais e a superação do modelo capitalista de sociedade (FREITAG, 1986).

Portanto, tomadas as expressões universais que condicionam o papel da educação neste modo de organização social, é necessário identificar como estas se evidenciam concretamente em suas expressões singulares, pois, apesar deste capítulo se iniciar por uma reflexão teórica, valendo-se de pensadores críticos à ordem social vigente, esse apenas segue uma lógica explicativa que busca facilitar a compreensão da linha argumentativa aqui adotada, que parte dos elementos mais gerais, se aproximando gradativamente daquele que é o objeto deste estudo.

Assim, não é inoportuno ressaltar que muitas das expressões singulares que se apresentam aqui são perceptíveis no cotidiano de países como o Brasil, e recorreremos à teoria social marxista, elegendo-a como a que oferece uma explicação mais bem elaborada sobre o problema da educação na sociedade capitalista, buscando situar o nosso objeto no seio das relações que determinam a função da educação neste modo de organização social.

1.2 A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DO CAPITAL

Com a complexificação das estruturas sociais construídas pela humanidade, sobretudo com a emergência de modelos baseados em diversas formas de dominação, entre os quais se destaca o domínio do trabalho, neste caso, especificamente, o capitalismo, os processos educativos passaram a ser sistematizados e difundidos de maneira formal através de uma instituição criada para esta finalidade: a Escola (SAVIANI, 2015). Assim, a transição do feudalismo para o capitalismo na Europa passou a demandar instrução das massas populacionais para a realização de trabalhos com maior nível de complexidade como fator de fundamental importância para a produção e reprodução deste modelo de sociedade, objetivo para o qual a escola cumpriu (e ainda cumpre) um importante papel.

Por outro lado, mas no mesmo sentido, a luta pelo direito à educação exerceu papel central para a democratização do acesso à escola, sobretudo com o peso da crise de 1929, que deixou a economia mundial em colapso por vários anos. A insatisfação popular foi ampla e o risco de uma revolução socialista, dado o crescente nível de organização das organizações políticas dos/as trabalhadores e a influência da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), obrigou os detentores dos poderes econômico político, a burguesia, a fazer concessões, através do seu controle do aparelho de Estado, que resultaram em garantias históricas para os/as trabalhadores/as, como a ampliação do acesso à educação. Contudo, em que pese o papel da luta, as concessões foram justamente para manter a estrutura desigual do capitalismo.

Assim, a educação na sociedade capitalista é radicalmente marcada pela contradição fundamental que rege este sistema, ou seja, as relações de exploração e dominação entre os seres humanos, entre as quais se destaca aquelas referentes ao trabalho e a luta de classes delas decorrente. Desta forma, dada a funcionalidade da educação para o processo de produção material de riquezas, ela estará condicionada a fornecer apenas a instrução necessária à realização de trabalhos demandados pelo mercado no momento que for conveniente para os

grupos que controlam as esferas materiais e legais de produção na sociedade capitalista. Refletirá aquela contradição a disputa pelo projeto político pedagógico a ser implementado no interior da escola, o que é fator de extrema relevância para os rumos seguidos pelas instituições educativas deste modelo de sociedade (FREITAG, 1986).

Portanto, partindo de um paradigma teórico que tem na luta de classes um fator estruturante da sociedade capitalista, abordamos a temática da educação como alvo do exercício de controle das classes em luta, sendo elas a burguesia (classe dominante) e classe trabalhadora (subalterna). Esta disputa se dá, e se expressa, na própria escola, mas também em diversas esferas da vida social, pois refletem uma determinada concepção de sociedade e tem seu ápice na disputa pelo controle do aparelho do Estado, enquanto superestrutura reguladora das relações sociais. Por isso, a educação é subordinada ao caráter do Estado e do governo que o assume, que reflete e opera a lógica da classe dominante, sendo o controle sobre estes elementos uma condição fundamental para o exercício da hegemonia social por uma das classes. Entretanto, essa não é uma relação estanque ou determinada por um único viés, mas sim pelo conflito que rege o conteúdo e a forma pela qual a educação é difundida através do conjunto das instituições educacionais neste modelo de sociedade.

Além da problemática relativa à funcionalidade da educação difundida pela escola, outro aspecto de fundamental importância para o objeto deste estudo é a abrangência da sua ação educativa. Sobre esta, destacamos a não universalização sequer do nível básico de educação em escala mundial (tomando como referência a definição de educação básica como ensino fundamental e médio) e as enormes desigualdades sociais que produzem uma série de prejuízos ao processo educativo, impondo um fracasso à função educadora da escola, miseravelmente condicionado pela estrutura social que distribui (as vezes nem isso) as possibilidades de desenvolvimento pessoal e social de maneira extremamente desigual.

Na obra do autor belga Marcel Crahay “Poderá a escola ser mais justa e eficaz?” (2002), são trazidos diversos estudos acerca da relação entre condição social e desempenho escolar de estudantes em diversas escolas e níveis de ensino em países da Europa⁷. Questão relevante para este trabalho é a constatação, não profundamente explorada pelo autor, de que o nível socioeconômico das famílias é diretamente proporcional ao desempenho escolar dos/as estudantes. Nos estudos abordados, a profissão e, conseqüentemente, o rendimento dos pais, têm relação direta com o desempenho escolar, sendo que quanto mais baixo o rendimento

⁷ Na obra, o autor aborda países como França, Irlanda, Escócia, Noruega, entre outros.

destes, mais baixos os resultados dos/as filhos/as, o que não se restringe à aprovação ou a boas notas, mas também ao atraso escolar e ao ingresso nos níveis superiores de ensino.

O estudo longitudinal de Litt (um dos estudos abordados pelo livro de Crahay) constata que nas famílias com maiores rendimentos estão as crianças que entram mais prematuramente na escola (12,2%) e, contrariamente, as famílias com menores rendimentos têm as crianças que entram com mais atraso (13,3%). As desigualdades se mantêm quando são analisados os resultados do primeiro e sexto ano da escola primária, orientações de estudo (áreas de estudo para qual os estudantes são direcionados), a quantidade de anos repetidos, o abandono escolar, e até a previsão do estatuto social das crianças pelos pais, sendo os piores resultados sempre relacionados ao baixo rendimento destes.

Um estudo longitudinal da mesma obra revela que um estudante, filho dos chamados quadros superiores, com maus resultados tem 12,5% de chances a mais de ingressar no ensino longo secundário que o filho de um operário com bons resultados. Ou seja, ao estudante de classe social inferior não basta obter melhores resultados para ascender nos estudos, deve ter um desempenho muito melhor que aqueles para alcançar tal feito. Também é constatado que o encaminhamento dos estudantes para as diferentes áreas de prosseguimento dos estudos está diretamente relacionado a hierarquização das profissões dos pais (as crianças com pais mais bem situados no mercado de trabalho avançam aos graus mais altos e prestigiados de estudo).

Em mais um dos seus estudos Crahay identificou que a setorialização (divisão da alocação dos estudantes por área de domicílio) das escolas promoveu a ampliação das desigualdades na medida em que a orientação das instituições de ensino para os níveis seguintes de estudo variava de acordo com a localização social e geográfica das escolas, além de constatar que é operada uma seleção de nível que visa hierarquizar as classes das melhores para as piores. Desta forma, criam-se escolas santuários e escolas guetos, onde, nas primeiras, estarão alocados os/as estudantes mais abastados e nas segundas, os/as estudantes mais pobres. Ou seja, mesmo que entre estes se tenha um grande contingente de bons alunos, como existem de fato, a sua origem social será determinante para o nível de aprendizado ao qual terão acesso.

Logo, ao analisar os resultados dos estudos destacados na obra de Crahay, a negação da interferência dos fatores sociais no papel da escola e no próprio desenvolvimento dos/as estudantes é algo que só torna possível se se deixar de lado a própria realidade no momento da análise. Os dados não significam simplesmente que o status social de cada família é responsável pelo bom desempenho escolar dos filhos, mas também que o nível socioeconômico das famílias mais abastadas permite o acesso a bens materiais e culturais que não são acessados pelos filhos das famílias mais pobres, colocando-os em melhores condições de vida e de aprendizado

perante estes. Diante desta constatação, a escola pode assumir diversas posturas, dentre as quais podemos destacar a omissão, a ampliação ou o combate às desigualdades (CRAHAY, 2002).

Como destacado anteriormente, o modelo de educação posto em prática pelos defensores da hegemonia capitalista consiste em fornecer as instruções necessárias à realização dos trabalhos demandados pelo mercado em um determinado momento histórico. Soma-se a esse fator a quantidade de mão de obra necessária ao mercado, que, em conjunto, atuam como elementos reguladores da qualidade/oferta. Para tanto, as exclusões e diferenciações identificadas nos estudos de Crahay no interior das escolas, mas que são reflexos da própria estrutura social, são fundamentais para a preservação dos interesses que regem o funcionamento da sociedade capitalista e, conseqüentemente, das instituições desta forma de organização social. Contudo, apesar do referido estudo trazer elementos universais, no que diz respeito aos problemas relativos à garantia do direito à educação, não é possível, a partir do seu local de investigação, se debruçar sobre a realidade brasileira por dois elementos fundamentais: a posição do Brasil na economia capitalista mundial e o aspecto racial da privação do direito à educação em um país da periferia deste sistema e herdeiro da devastação colonialista. Por isso, a partir daqui nos ateremos às particularidades do contexto brasileiro.

1.2.1. O caráter estrutural do racismo e suas implicações no acesso à educação no Brasil

O tema que dá título a este tópico, por si só, poderia ser matéria de uma única dissertação. No entanto, devido às limitações temporais e do próprio objetivo deste estudo, tentaremos situar a questão que, devido a dimensão que ocupa no Brasil, não poderia deixar de ser abordada. Portanto, sendo a questão racial um tema que atravessa a história da humanidade e de fundamental importância para a constituição do atual modo de produção da vida, buscaremos abordar os elementos fundamentais que, articulados às análises de estudiosos que se dedicaram às temáticas sociais e raciais, possam oferecer explicações sobre as desigualdades, sobretudo no que diz respeito ao acesso à educação formal em um país com as particularidades condizentes a um território colonizado como o Brasil.

Fruto do processo histórico de desenvolvimento das relações de produção, da servidão, passando pelo escravismo, até a forma de sociedade baseada na exploração do trabalho mais desenvolvida até hoje, o modo de produção capitalista opera uma expropriação da riqueza complexa na forma, porém bastante objetiva no conteúdo. A herança histórica que fez dos patrões os patrões e dos/as trabalhadores/as os/as trabalhadores/as determina as condições materiais que cada grupo tem de exercer a hegemonia social. O caráter privado da propriedade

dos meios de produção (conjunto dos meios necessários à produção de bens materiais e simbólicos) é uma condição histórica, fruto das relações político-econômicas entre os seres humanos nos modelos de sociedade anteriores e um fator determinante para os rumos do desenvolvimento possibilitado pela produção da riqueza por meio do trabalho. Desta forma, o modelo de vida, a ciência, a arte, a educação etc. enfim, a vida em sociedade, estará condicionada a refletir a maneira como estão organizadas as relações de trabalho entre os seres humanos, ou seja, como se organiza a produção da sua própria existência (MARX, 2015).

Tendo o trabalho um caráter fundante na constituição do gênero humano, ao estar subordinado ao domínio de interesses alheios aos seus próprios, subordina-se também a própria existência do conjunto dos indivíduos que têm apenas a força de trabalho como meio de sobrevivência. Logo, as relações de produção material da vida de uma determinada sociedade serão determinantes para a configuração das demais relações sociais. Enquanto notável expressão histórica deste fator, podemos observar o caráter das relações raciais, no que diz respeito ao racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) expresso nos índices de desenvolvimento humano em que se encontram a população negra no Brasil, tomando como razão histórica a relação de escravidão, portanto, de trabalho, entre brancos e negros. Relações essas que, apesar de extintas no plano legal, perduram nos planos material e cultural⁸. Logicamente, trata-se de um regime anterior, mas seria ilusório supor que as consequências dos seus mais de trezentos e cinquenta anos de vigência legal fossem breves e/ou brandas (GALLEANO, 2011).

As relações raciais de trabalho entre brancos e negros no período escravocrata eram a base sobre as quais se erguia a estrutura jurídica que as legalizava como relações de proprietário-propriedade, sendo o Estado nada mais que um instrumento a serviço dos proprietários brancos para garantir a perpetuação do modelo social vigente, segregando o acesso aos seus dispositivos entre os que eram seres humanos e os seres humanos juridicamente tratados como propriedade. Desta forma, a segregação social teve aqui um caráter necessariamente racial, devido à própria natureza da escravidão, que era direcionada à população negra e detinha um caráter de dominação que, além de dirigida à exploração do trabalho, carregava também um aspecto cultural. Fator que fica evidente ao analisar as perseguições contra as atividades da cultura negra como a capoeira e o candomblé, levados a

⁸ Quase mil pessoas são resgatadas de trabalho escravo no Brasil em 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/direitos-humanos/audio/2021-05/quase-mil-pessoas-sao-resgatadas-de-trabalho-escravo-no-brasil-em-2020>. Acesso em: 20 Set. 2021.

cabo por Portugal e pela Igreja Católica. Era, portanto, um processo de escravização da própria humanidade da população africana trazida para o Brasil na diáspora (PEREIRA, 2018).

O regime escravocrata era um modo de produção que tinha a forma aberta de dominação, visto que a escravidão era uma medida legal de exploração do trabalho que subordinava a vida do/a escravizado ao seu proprietário, o senhor branco. Com a transição para o capitalismo, possibilitada pela revolução industrial na Inglaterra e impulsionada pelas sucessivas revoltas negras contra a escravidão nas colônias⁹, operou-se uma transformação nas relações de produção, que agora passaram a ser regidas pela “liberdade” individual entre os homens “iguais” e pelo princípio da “fraternidade”. Eram estes os lemas da revolução burguesa iniciada na França que promoveu avanços importantes, do ponto de vista legal, para as metrópoles, mas que para as colônias não possibilitou nem isso (ALMEIDA, 2019).

O novo modelo de sociedade não surgiu do “zero” com sua própria lógica e descartando os aspectos presente nos modelos anteriores, consideração desprezada pela previsão legal de liberdade para o estabelecimento daquelas relações. O desenvolvimento dos meios de produção posto em curso pelo capitalismo promoveu uma complexificação das relações de exploração. Estas, que antes eram abertas e tinham a raça como justificativa “biológica” de inferiorização da humanidade negra, com o sequestro e escravização desta população, agora camuflam as relações dominação e o racismo delas decorrente (FANON, 1980).

Em uma sociedade que se apresenta como globalizada, multicultural e constituída de mercados livres, “o racismo já não ousa se apresentar sem disfarces”. É desse modo que o racismo passa da destruição das culturas e dos corpos com ela identificados para a domesticação de culturas e de corpos. Por constituir-se da incerteza e da indeterminação, é certo que o racismo pode, a qualquer momento, descambar para a violência explícita, a tortura e o extermínio. Porém, assim que a superioridade econômica e racial foi estabelecida pela desumanização, o momento posterior da dinâmica do racismo é o do enquadramento do grupo discriminado em uma versão de humanidade que possa ser controlada, na forma do que podemos denominar de um sujeito colonial. Em vez de destruir a cultura, é mais inteligente determinar qual o seu valor e seu significado (ALMEIDA, 2019. p. 46).

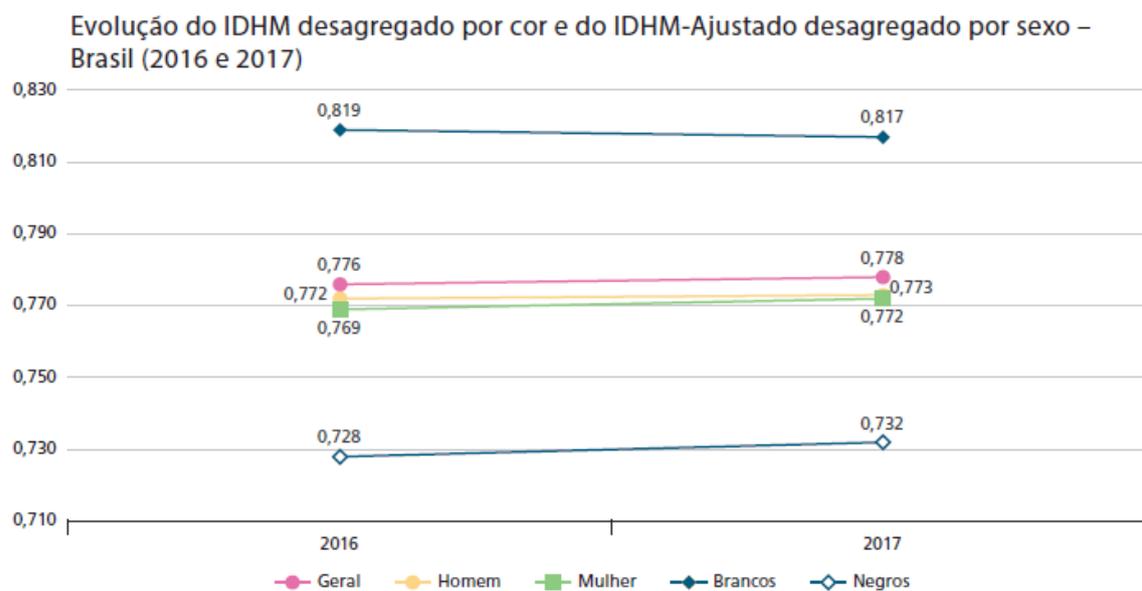
Toda esta análise não pode deixar de ser situada nos contextos político, econômico e cultural em que está inserido o Brasil, enquanto país herdeiro do escravismo colonial e pertencente a periferia do sistema capitalista. Tais elementos não são dissociáveis, antes, são

⁹ TRÁFICO DE ESCRAVOS NO BRASIL: RESISTÊNCIA NEGRA À ESCRAVIDÃO. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/trafico-de-escravos-no-brasil/resistencia-negra-a-escravidao/>. Acesso em 20 Set. 2021.

partes de um processo em que se opera um projeto de dominação mundial e que se dá nos vários aspectos já citados. As antigas colônias de exploração historicamente serviram como produtoras de matéria prima para a exportação aos países colonizadores, que desenvolviam suas tecnologias de produção enquanto o trabalho escravo era o combustível que sustentava a economia nacional, a produção da referida matéria prima e o conforto das elites daqui. Portanto, os resultados deste processo, do ponto de vista da situação do Brasil na política econômica mundial, o condicionaram ao subdesenvolvimento e à dependência ao capital internacional, sobretudo dos países centrais deste sistema.

As consequências dessa subordinação são evidenciadas ao observar os indicadores de desenvolvimento econômico e social do país, onde a população negra é evidentemente a principal prejudicada. Recortamos um dos gráficos do Radar do Índice de Desenvolvimento Humano dos Municípios (RADAR IDHM) realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) entre os anos de 2016 e 2017 para exemplificar a dimensão das desigualdades sociorraciais no Brasil. O estudo leva em consideração aspectos como renda, acesso à educação, esporte e lazer, longevidade, etc. para medir o referido índice (IPEA, 2019).

Tabela 1: Comparação entre o IDH da população negra e branca no Brasil



Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil.
Elaboração dos autores.

Fonte: Radar IDHM: evolução do IDHM e de seus índices componentes no período de 2012 a 2017. – Brasília: IPEA; PNUD: FJP, 2019.

Ao analisar os índices relativos ao desenvolvimento humano no Brasil¹⁰, fica nítido como o fator raça detém uma relevância fundamental para a própria manutenção da estrutura desigual do sistema¹¹, que, ao privar uma parcela da população do acesso aos direitos consensualmente definidos como necessários ao “desenvolvimento humano”, reduz a equivalência da sua humanidade perante aqueles que acessam. Aqui discordamos de Almeida sobre o fato de que o capitalismo “[...] pode, a qualquer momento, descambar para a violência explícita, a tortura e o extermínio.” pois, em que pese ao fato da violência e o extermínio racial não serem dotados de legalidade, são processos explícitos em contextos econômicos e culturais como o brasileiro. Em sua fase atual, marcada pela retração das forças produtivas e empenho de novas tecnologias que tornam a produção menos dependente da mão de obra humana, o capitalismo reduz a oferta de empregos em paralelo ao aumento gradual da população mundial.

O racismo assume então um papel fundamentalmente estratégico para a legitimação do extermínio de uma parcela da população mantida em condições de inferiorização da sua humanidade e para a qual o capitalismo não pode oferecer melhores possibilidades de vida. Não por acaso a população negra representa 75,7% das vítimas de homicídio no Brasil, índices para os quais as forças repressivas do Estado desempenham papel decisivo para a manutenção e ampliação. Este número resulta do aumento de 11,5% dos homicídios contra pessoas negras nos últimos 10 anos, mesmo período em que a taxa de homicídios contra não negros teve queda de 12,9% (IPEA/FBSP, 2019)¹² e demonstra o caráter racial da dominação do capital entre nós. A pandemia agravou este quadro ao vitimar majoritariamente pessoas negras, que são 55,8% dos mortos por Covid-19, enquanto os brancos representam 38%¹³.

Entretanto, o extermínio não é o principal meio de controle da classe dominante sobre aquela que constitui a maior parcela da população brasileira, mas é parte de um conjunto de medidas articuladas para esta finalidade. A privação aos direitos, apesar de parte desta estratégia plural de dominação, assume um dos principais papéis na manutenção da população negra em condições de inferioridade social. Os índices de acesso à educação básica no Brasil, por

¹⁰ O IDH foi tomado como referência central por abranger uma ampla gama de indicadores sociais que permitem comprovar a existência do racismo estrutural. Contudo, diversos estudos específicos podem ser consultados como a PNAD/IBGE, o Atlas da Vulnerabilidade Socioeconômica, o Atlas da Violência, entre outros.

¹¹ Pelo que consta no site Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, este tipo de estudo deixou de ser realizado pelo IPEA no ano de 2017. Não foram encontrados dados sistematizados mais recentes tão abrangentes quanto os do IDHM, por este motivo se deu a escolha por ele.

¹² A última edição Atlas da Violência (2019), diferentemente das edições anteriores, não aborda a violência policial em suas categorias de análise.

*Não sabemos qual a possível interferência do atual governo nesta questão.

¹³ Diferenças sociais: pretos e pardos morrem mais de COVID-19 do que brancos, segundo NT11 do NOIS.

Disponível em: <https://www.ctc.puc-rio.br/diferencas-sociais-confirmam-que-pretos-e-pardos-morrem-mais-de-covid-19-do-que-brancos-segundo-nt11-do-nois/>. Acesso em: 22 Out. 2021.

exemplo, refletem esse processo quando observados os indicadores relativos à raça, onde os/as negros/as constituem a parcela populacional que enfrenta maiores dificuldades nos sistemas formais de ensino, sendo maioria nas taxas de analfabetismo, evasão, não frequência escolar etc. (PNAD/IBGE, 2020). Na educação superior, mesmo alcançando-se avanços como a ampliação do acesso, com políticas como a lei de cotas (12.711/2012), que possibilitou o aumento do número de negros/as em relação ao de brancos/as matriculados/as neste nível de educação na esfera pública, ainda não foi possível mudar os índices gerais de desfavorecimento do acesso da população negra à educação superior pública (FONAPRACE, 2019).

Partimos das condições de acesso e permanência na educação básica para situar o contexto de desigualdades que conformam desde o percurso anterior até o ingresso na educação superior. Considerando o aspecto sociorracial da desigualdade no acesso à educação formal no Brasil, tem-se um contingente majoritariamente negro e pobre que já se encontra excluído do acesso àquele nível de educação, dadas as diferentes condições de vida e aprendizado acessadas pelos/as estudantes e acentuadas pela ausência de uma política nacional de assistência estudantil destinada às escolas públicas. Desta forma, a escola, enquanto instituição, não pode acabar com as desigualdades que são frutos de uma lógica de funcionamento do modelo de sociedade capitalista, tampouco se omitir frente a elas teria uma consequência diferente da perpetuação dessas desigualdades (ALMEIDA, 2019). Portanto, sua ação limita-se à adoção de medidas que combatam as desigualdades sociorraciais na margem de atuação possibilitada pela instância superior à qual é subordinada, no caso da escola pública, ao Estado.

Como destacado anteriormente, na educação superior brasileira é evidente o aumento da presença da população negra (pretos/as e pardos/as) a partir da adoção de medidas de ampliação do acesso como a política de cotas sociorraciais, sobretudo na esfera pública, onde essa população se tornou maioria atingindo a marca de 51,2% do total de estudantes. Não por acaso aumentou também o número de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, ou seja, aqueles com renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita (FONAPRACE, 2019). Contudo, não apenas a ampliação do acesso foi necessária para a elevação do número de negros/as com formação de nível superior. Também foi necessária a adoção de uma política de permanência estudantil, da qual o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) é a maior referência.

Em estudo anterior realizado na UFBA, já havia sido identificado o caráter racial da desigualdade dentro da universidade, onde mais de 75% dos/as estudantes beneficiários dos programas da Assistência Estudantil, portanto, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, eram negros/as (MASCARENHAS, 2018). Desta forma, consideramos necessária a abordagem

da dimensão racial da desigualdade no acesso à educação observado no Brasil para a análise das informações obtidas durante a realização desta pesquisa, sobretudo na realidade em que se situa a Universidade Federal da Bahia, em um estado com o maior contingente populacional negro do país (PNAD/IBGE, 2020). Assim, a categoria raça assume, necessariamente neste estudo, um papel fundamental para a análise do objeto que nos propomos a pesquisar.

Portanto, permanecendo a UFBA como local de realização deste estudo, o tema do presente trabalho diz respeito, majoritariamente, à população negra presente na educação superior, maioria absoluta no universo de beneficiários da assistência estudantil nesta universidade, que, apesar de uma expressão singular, reflete um processo universal de deslocamento social por meio do acesso a este nível educacional no Brasil. Assim, direcionamos o nosso foco para as desigualdades dentro do nível superior de educação, com vistas a identificar no processo de ampliação da formação no nível de graduação fatores que tenham relevância e/ou influência no nosso objeto de pesquisa. Para além destes aspectos, é necessário também situar o referido processo no contexto político-econômico mais geral que condicionou a forma e o conteúdo da sua execução.

Tal problemática já é abordada por estudos que evidenciam o aspecto racial da desigualdade, tanto no acesso quanto na permanência na educação superior, contudo, esta questão ainda é alvo de uma invisibilização, ao nosso ver intencional, visto que se trata de um aspecto relativo à grande massa da população trabalhadora no Brasil e a sua problematização diz respeito a toda uma estrutura política e econômica de dominação que a mantém. Portanto, o recente processo de ampliação do acesso e permanência neste nível educacional, fruto da alteração de forças entre as classes sociais, onde o movimento negro teve decisiva participação para a efetivação deste projeto, foi indispensável para amenizar os índices de exclusão da população negra da educação superior historicamente observados no Brasil. Assim, nos debruçaremos brevemente sobre este processo para tentar entender como ele se deu, identificando os seus avanços e as suas limitações.

1.2.2. A ampliação do acesso à educação superior pública e o ingresso da população negra

Entre os anos de 2003 e 2016 o Brasil passou por uma série de transformações políticas e econômicas que significou notórias transformações para as áreas sociais, entre as quais destacamos o campo da educação. A evolução do orçamento para o Ministério da Educação

(MEC) alcançou patamares jamais atingidos na história do país¹⁴. Isso foi acompanhado por uma série de medidas que permitiram ao Brasil melhorar seus indicadores em relação ao acesso àquele direito. Dado o seu histórico de país marcado pela escravidão e de imensa desigualdade sociorracial, problemas como a fome ainda eram um grande impedimento ao acesso à educação. O Bolsa-família, apesar de ser uma política assistencial, condicionou o recebimento do benefício, prioritariamente pelas mães, à frequência escolar dos/as filhos/as, o que teve grande impacto na melhoria dos indicadores relativos à educação básica. No que tange à educação superior, as transformações promoveram o acesso de parcelas da população que, em muitos casos, não tinham sequer um parente próximo com uma formação deste nível concluída.

A ampliação do acesso à educação superior se deu através de medidas que tinham por objetivo reestruturar a organização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), principalmente por meio do Programa de Apoio a Planos e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que promoveu um salto significativo em relação ao orçamento e a estrutura física e administrativa dessas Instituições. Em que pesem as críticas feitas ao programa, principalmente pela desproporção entre o investimento feito e o objetivo esperado, fato é que este programa, instituído por meio do Decreto 6.096/2007, ofereceu o suporte material à expansão do acesso à educação superior pública, viabilizando o aumento do número de matrículas, sobretudo com a criação de 19 novas universidades. Isso possibilitou a inserção para uma parcela considerável da população negra e, em menor número, aos povos originários, historicamente privados das condições necessárias de acesso às IFES.

A implementação do REUNI tinha entre seus objetivos: “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação presencial, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007). Esta demarcação legal forneceu o suporte para o desenvolvimento de diversas medidas que contribuíram com o processo de ampliação do acesso e permanência na educação superior pública. Alguns exemplos foram a implantação da Lei de cotas, que prevê a reserva de vagas para estudantes negros/as, indígenas e oriundos de escolas públicas ou na condição bolsistas em escolas particulares, o estabelecimento do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como meio padrão para o acesso às universidades públicas, o Sistema de Seleção Unificada (SISU) que é o responsável pela seleção do/a estudante para um curso superior de acordo com a nota obtida no ENEM e o Programa Nacional de Assistência

¹⁴ MENDES, M. J. A Despesa Federal em Educação: 2004-2014. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, abril/2015 (Boletim Legislativo nº 26, de 2015).

Estudantil, que visa fornecer as condições necessárias à permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas IFES. Todas as medidas acima apresentadas guardam algum nexo com o REUNI, pois, por meio dele, foram criadas as condições legais para a ampliação da oferta de vagas. Assim, o REUNI previa em suas diretrizes:

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**; VI – articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica (BRASIL, 2007. p. 1. grifos nossos).

Contudo, os avanços possibilitados pela implementação do REUNI são, antes de tudo, delimitados por uma margem de abrangência e qualidade pré-determinada pelos moldes da política econômica de um país da periferia do sistema capitalista. Isso fica explícito ao analisar que, no escopo da lei, os problemas serão “reduzidos” e não eliminados, e os direitos serão “ampliados”, mas não universalizados. É dentro deste limite, imposto pela estrutura econômica do capitalismo, voltada para a acumulação privada da riqueza socialmente produzida, que se dá a margem de avanço ou retrocesso das políticas sociais, de acordo com o contexto econômico e a correlação de forças entre os interesses das principais classes em luta neste sistema. Tendo a contradição entre o capital e o trabalho como fator inerente às políticas sociais neste modelo de sociedade (BEHRING, 2011), o REUNI é estruturalmente delimitado por esta regra.

Se, por um lado, a destinação de recursos para a inclusão de jovens de baixa renda na educação superior aumentou o investimento público em educação, refletindo esta contradição em um polo, por outro, a ampliação do investimento estatal em educação pública se deu com base em critérios de racionamento e “melhor aproveitamento dos recursos humanos”, no polo oposto. Essa concepção está ligada à noção de capital humano defendida pelo Banco Mundial, que historicamente tem negado a educação enquanto um direito e se articulado para destruí-la enquanto tal. Decerto que a ampliação do nível superior de educação pública deva ser tomada como positiva, entretanto, este processo se deu com base em uma estruturação insuficiente frente aos objetivos almejados. A ampliação das vagas não foi capaz de se estender à maioria da população, sem a suficiente expansão do quadro de professores/as e técnicos/as

administrativos/as, por exemplo, o que gerou uma sobrecarga de trabalho de ambos os setores, impactando diretamente na qualidade da educação superior (FRIGOTTO, 2011).

Este condicionamento foi o maior dilema do processo de expansão da educação superior pública ocorrido nas últimas décadas. Com a ampliação promovida pelo REUNI buscava-se democratizar o acesso à IFES, no entanto, a manutenção de políticas estruturantes de dependência da economia brasileira, como a dívida pública e a não revogação da Reforma do Aparelho do Estado, realizada pelo governo FHC em 1994, impediu que o Brasil tivesse maior êxito no alcance de indicadores sociais comparáveis aos dos países desenvolvidos. Exemplo disso foi o fato de o Brasil não conseguir ampliar a oferta de vagas para 30% da população entre 18 e 24 anos, como previsto pelo Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001-2011, tendo o ano de 2010 como prazo. Neste ano, segundo o INEP (2011), apenas 15% da população com aquela faixa etária estava matriculada na educação superior. Catorze anos depois, o objetivo do PNE de 2014 foi aumentar em apenas 3% o objetivo do primeiro Plano.

Além disso, diante de recursos limitados por conta da “obrigação fiscal”, foram adotadas diversas medidas muito menos efetivas em relação ao acesso à educação superior. É o caso do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), que destina recursos públicos para que instituições privadas ofereçam bolsas a estudantes oriundos da rede pública de educação básica. Neste molde também se enquadra o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), que financia as mensalidades de estudantes com baixa renda em redes privadas de ensino superior. Tais programas, apesar de ampliarem o acesso, são nocivos à educação pública como direito, pois priva estes/as estudantes do acesso ao tripé ensino, pesquisa e extensão, que é obrigatório para as universidades brasileiras, mas quase inexistente nas instituições privadas, já que 95% da produção científica do país é oriunda de instituições públicas (ABC, 2019), precarizando a educação e submetendo os/as estudantes à lógica lucrativa que rege aquelas instituições (SGUISSARD, 2000).

Outra grave questão é o fato destes programas serem voltados para a população de baixa renda e impossibilitarem os/as estudantes de acessarem a assistência estudantil, visto que não há nenhuma política nacional que disponibilize recursos para esta finalidade em instituições privadas. Programas precarizados como esses refletem as limitações da política econômica ainda adotada pelo país, sendo implementados em função do investimento insuficiente em políticas mais estruturadas, geralmente mais caras, como a criação de mais universidades públicas e a destinação de mais recursos para a assistência estudantil, o que prestaria uma educação de melhor qualidade para a população. Essa contradição foi fator determinante para a limitação da política educacional implementada nos governos petistas. Entretanto, com o golpe

de Estado contra a presidenta Dilma Roussef, em 2016, o projeto de expansão conciliada entre o público e o privado, com mais vantagens a este último, foi substituído por um desmonte sistemático das políticas de ampliação da educação superior recentemente adotadas.

A já citada recessão, oriunda da crise estrutural do capitalismo (NETTO, 2012), tem como resultado a retração das forças produtivas, diminuindo a produção e conseqüentemente o desenvolvimento econômico. Daí a diminuição da oferta de emprego e da necessidade de mão de obra, sobretudo a qualificada, para o mercado. Sendo os níveis mais elevados de educação indispensáveis à formação desta mão de obra, nega-se a sua necessidade na medida em que o mercado não pode absorvê-la. Portanto, é esta a diferença elementar entre o contexto econômico em que se operou a expansão da educação superior e o atual, que a destrói em nome da “recuperação econômica”. Não obstante, o contexto econômico por si só não dá o conteúdo político destes processos, mas ao contrário. A decisão política dos detentores do poder econômico no Brasil evidencia como a prevalência dos interesses de uma das classes fundamentais do capitalismo condiciona o conteúdo e forma das políticas sociais desenvolvidas neste modelo de sociedade e em contextos específicos como o nosso.

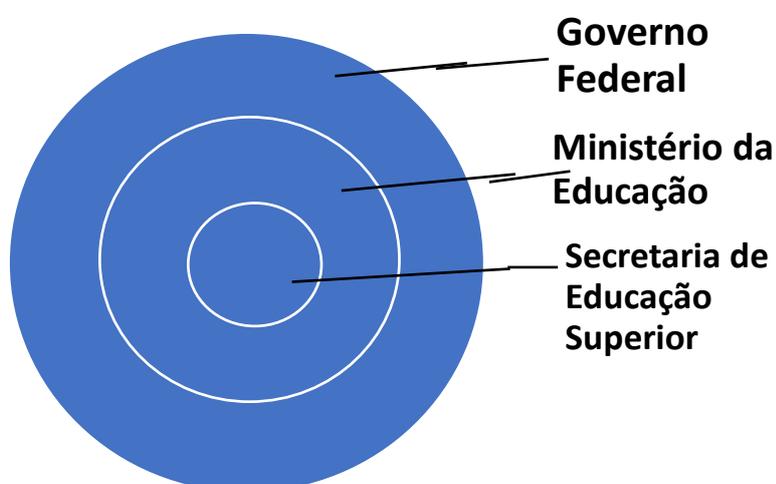
1.3 AS DETERMINAÇÕES POLÍTICO-ECONÔMICAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Prezando pela totalidade do objeto em questão, é essencial destacar fatores determinantes para o conteúdo e forma pelas quais se materializam o que é previsto legalmente: os políticos e econômicos. Não só a assistência estudantil ou as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pelas IFES são condicionadas por tais fatores, mas toda a política educacional nacional. É neste sentido que abordamos o objeto deste estudo na categoria da totalidade, situando-o em esferas de diferentes complexidades, desde as mais simples às mais complexas. Assim, a relação entre a assistência estudantil e as atividades do tripé ensino, pesquisa e extensão é tomada como determinante para formação acadêmica, no entanto, é determinada pela divisão orçamentária feita pela administração central da IFE, que, por sua vez, tem o orçamento determinado pelo Ministério da Educação (MEC), que é submetido ao governo federal. Hierarquicamente, esta relação é representada pela seguinte organização estrutural:

Figura 1: Hierarquia das esferas 1

Fonte: produção própria

Por conseguinte, avançamos às esferas superiores:

Figura 2: Hierarquia das esferas 2

Fonte: produção própria

Cada esfera abordada expressa um dado nível de complexidade, que é determinante para a esfera inferior e determinada pela esfera superior, mas isto não é algo estanque, pois as correlações particulares de cada esfera têm relevante importância para os rumos seguidos por elas, além de serem determinadas por processos mais amplos que extrapolam a dimensão institucional. Tomada no âmbito nacional, a esfera de poder mais elevada do aparelho do Estado, a esfera federal, é conduzida pela orientação política do grupo que alcançou este poder através do modelo de disputa legalmente instituído. A orientação política do governo que conduz este aparelho expressa o projeto da classe social que este governo pretende representar e o nível de força das classes que disputam o controle do Estado. Além da disputa entre as

classes no âmbito nacional, a posição do país na política econômica internacional (divisão do trabalho, soberania nacional, nível de desenvolvimento econômico etc.) também é um fator importante para o projeto político a ser implementado.

Portanto, a política educacional adotada sofrerá influências do atual nível de desenvolvimento econômico do Brasil, a sua posição na política econômica internacional e o seu nível de desenvolvimento social que, para além de resultado da luta entre as classes, é, também, determinado historicamente. Tais fatores são resultado de um violento processo de colonização desta terra, marcado pelo genocídio dos povos originários e escravização das diversas etnias africanas trazidas para cá através do tráfico de pessoas. O principal objetivo deste processo foi a construção de um modelo de produção voltado para os interesses econômicos externos, o que não foi alterado com a conquista da “independência” política do Brasil e continuou sendo um entrave ao desenvolvimento do país (DOIM, 1997). Este processo foi determinante para a atual posição do Brasil na economia mundial, para os séculos de atraso econômico e social que construíram a abissal desigualdade sociorracial e o vergonhoso lugar do país na Divisão Internacional do Trabalho (DIT) ainda observado (PEREIRA, 2010).

As transformações pelas quais o mundo passou com a transição do feudalismo para o capitalismo nos países europeus e do escravismo para o capitalismo na maioria das suas colônias e o estabelecimento deste sistema econômico como mundialmente hegemônico, complexificou as relações de dominação entre os países imperialistas e suas antigas colônias. As disputas intercapitalistas que promoveram tais transformações alçaram os Estados Unidos como sua principal potência e responsável, junto às demais nações imperialistas, pela condução dos organismos internacionais incumbidos de regular a economia mundial. Aqui se encontram organizações como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Mundial do Comércio (OMC), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e aquelas que têm, supostamente, os problemas sociais como alvo de sua ação, como é o caso da Organização das Nações Unidas (ONU). Tais organizações se propõem a estabelecer consensos entre os países membros, no entanto, a divisão do poder de decisão em seu interior é extremamente desigual e baseada em critérios econômicos e militares, o que evidencia o seu caráter.

Estando as políticas públicas e sociais subordinadas à política econômica adotada por cada país, tais organismos têm na regulação econômica dos países menos desenvolvidos sua função principal, orientando a política macroeconômica adotada pelos Estados Nacionais e impondo receituários de gestão dos recursos públicos. Essa é a estratégia histórica de organismos como o BM e o FMI, que concedem empréstimos com altas taxas de juros e, em

troca, têm acesso e impõem diretrizes ao orçamento destes Estados. Não passa, em verdade, do uso do poder econômico como instrumento de subordinação dos países herdeiros da devastação colonialista (ALMEIDA, 2019), o que necessita da adesão das elites locais e da instauração de ditaduras e regimes de exceção em períodos de crise para que tal estratégia continue em prática.

Assim, o exemplo da ditadura militar que durou mais de vinte anos no Brasil, mas que também se deu em toda a América Latina, é a expressão mais contundente do tipo de relação que está encoberta pela máscara da “cooperação internacional” pregada pelos países imperialistas. Tal regime condicionou o desenvolvimento econômico do país aos interesses do grande capital internacional (NETTO, 1991), operando sucessivos empréstimos a juros flutuantes junto ao FMI, gerando uma enorme dívida pública externa que limitou os recursos destinados às políticas sociais em função da realização do superávit¹⁵. Isso tem condicionado as políticas implementadas no Brasil, tanto pela limitação orçamentária, quanto pelas diretrizes impostas à gestão dos recursos públicos por estes organismos em favor do mercado financeiro.

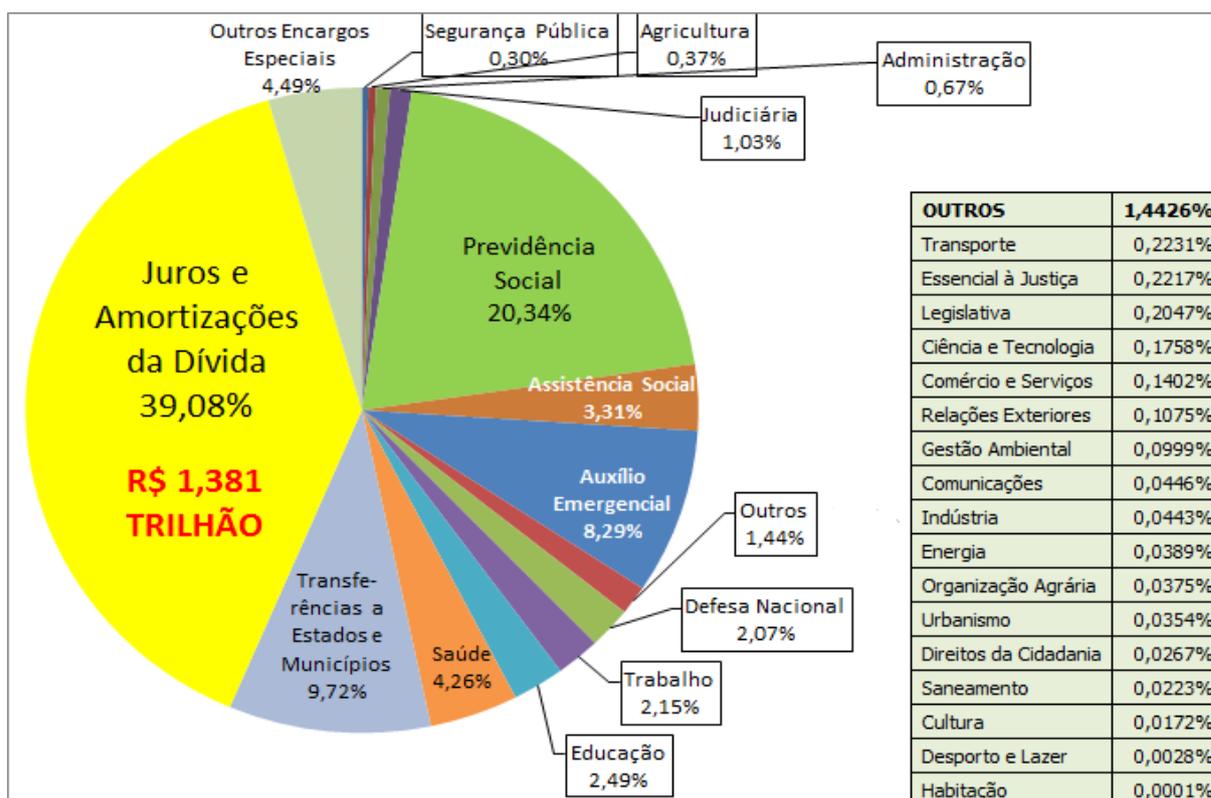
Após o regime ditatorial, medidas continuaram sendo adotadas para a manutenção da dependência nacional em relação aos “investidores”. Este foi o principal objetivo da orientação política adotada na reforma do Estado de 1996, que serviu para transformá-lo em mero gestor da iniciativa privada com foco no ajuste fiscal para pagamento dos juros da dívida pública (BEHRING, 2011). Eficiência e eficácia (fazer mais com menos) foram incluídas nos princípios da administração pública e os problemas sociais passaram legalmente para um segundo plano, estando o pagamento da dívida em primeiro. Esta dívida, que foi consolidada e aprofundada durante o período do regime militar¹⁶, apesar de sofrer mudanças em sua forma durante este percurso, se manteve nos governos seguintes e até hoje condiciona a política econômica brasileira (CORAZZA, 1985). Tal afirmação fica evidente quando se observa a dimensão que a dívida ocupa na distribuição do orçamento público nacional.

¹⁵ 50 anos do AI-5: Os números por trás do 'milagre econômico' da ditadura no Brasil. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45960213>. Acesso em: 20 Ago. 2021.

* Apesar do caráter jornalístico, esta e outras matérias abordadas neste trabalho trazem uma perspectiva interessante e bem fundamentada sobre os fatos abordados. Para mais informações sobre o regime militar no Brasil, conferir: <http://www.memoriasreveladas.gov.br/> e <http://cnv.memoriasreveladas.gov.br/>.

¹⁶ A CORRUPÇÃO E A DÍVIDA PÚBLICA NO PERÍODO MILITAR (1964-1985). Disponível em: <https://auditoriacidada.org.br/conteudo/corruptao-e-divida-publica-no-periodo-militar-1964-1985/>. Acesso em: 14 Mar. 2020.

Figura 3: A Dívida Pública brasileira



Fonte: Auditoria Cidadã da Dívida Pública. Disponível em: <https://auditoriacidadada.org.br/conteudo/gastos-com-a-divida-publica-cresceram-33-em-2020/>. Acesso em: 17 Fev. 21.

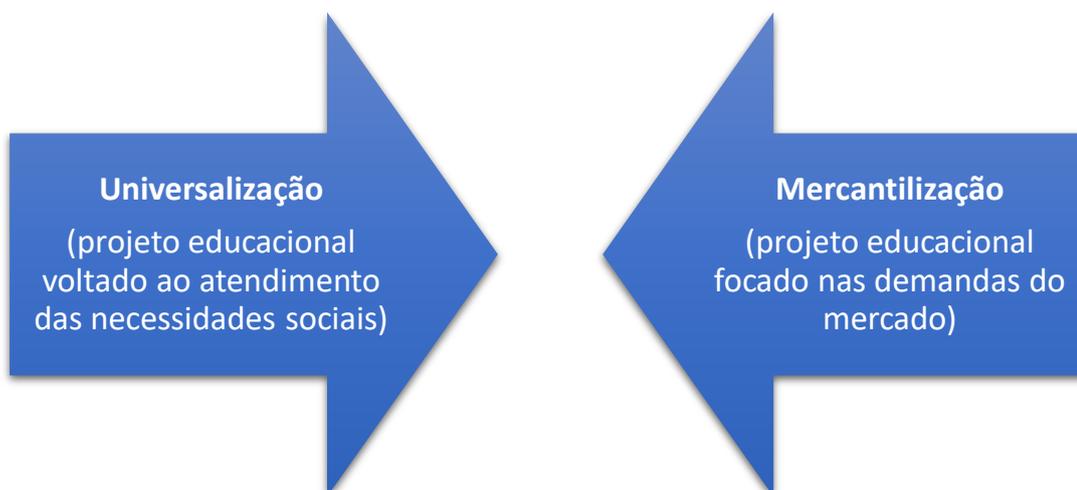
A divisão do orçamento público nacional é tomada aqui como o ponto de partida para situar a luta entre as classes pelo controle do Estado e, conseqüentemente, da política econômica adotada pelo país. O gráfico traz duas informações fundamentais para a compreensão desta disputa, a primeira diz respeito ao caráter patrimonialista e desinteressado pelo desenvolvimento nacional do Estado em um país da periferia do capitalismo mundial, onde se destina 39,08% do orçamento nacional à satisfação dos interesses privados dos grupos que se beneficiam com o esquema da dívida pública, sendo que as áreas de interesse social como saúde, educação, assistência social e trabalho não somam 13% dos gastos do Estado. A segunda, é o miserável orçamento destinado à educação, que, ainda escasso, é alvo de uma voraz investida dos interesses privados das empresas que, além de beneficiárias do mercado financeiro, buscam incentivos públicos para maximizar os seus lucros e avançam no projeto de mercantilização da educação pública (SGUISSARD, 2015) com propostas como o Future-se encontrando solo fértil no projeto político do atual governo.

Questão de relevância fundamental para este estudo, a disputa pelo orçamento público para a educação entre os interesses públicos e privados tem na contradição universalização/mercantilização seus polos opostos fundamentais, que, para além de projetos

educacionais divergentes, refletem concepções de sociedade contrárias. Uma concebe a educação como um avanço civilizatório que deve ser garantido como um direito da pessoa humana e baseado em critérios de justiça social, a outra a compreende como uma mercadoria que deve ser acessada através das relações de compra e venda. Esta, representa as concepções da classe que detém o controle da superestrutura (Estado Nacional) e que rege a política econômica vigente, aquela, expressa o projeto de sociedade planejado pela classe que aspira o controle da superestrutura para a transformação das relações econômicas e sociais vigentes.

Tendo origem nas relações de produção, o conflito entre exploradores/as e explorados/as, que tem na apropriação privada da riqueza socialmente produzida sua expressão concreta, tem sua contradição expressa em todas as esferas da vida social. É o que se constata na disputa entre as forças contraditórias que vai desde a luta pelo controle do Estado até o embate pelo projeto político pedagógico implementado nas instituições educacionais. Guardadas as devidas proporções e o nível de organização real de cada uma das classes em luta, foi construído um esboço com o intuito de expressar a lógica embutida nesta disputa, que é muito mais rica e dinâmica do que qualquer representação possa indicar. Assim, tomando a luta de classes como expressão da contradição fundamental da sociedade capitalista, construiu-se um esboço generalista, na medida do que é fundamental nesta disputa, do seu desdobramento no embate pelo projeto educacional a ser implementado no país.

Figura 4: Contradição fundamental do capitalismo expressa na política educacional



Fonte: produção própria

É no seio da contradição fundamental da sociedade capitalista, expressa no conteúdo e forma das políticas sociais, especificamente na política educacional, que será construída uma análise do nosso objeto. Sob a hegemonia do capital, não só o nível superior de educação é

predominantemente privado, como esta lógica também prevalece nas instituições públicas de educação, como mostram as análises acerca das reformas estruturais que modificaram a política educacional brasileira, evidenciando a abrangência da contraditoriedade tão ressaltada neste trabalho e amparadas em (SGUISSARD, 2000; CHAUI, 2003; FRIGOTTO, BEHRING, 2011). Assim, o projeto educacional vigente no país expressa a unidade do diverso (NETTO, 2012), enquanto resultado da disputa entre projetos educacionais distintos e contraditórios, que refletem, também, distintos e contraditórios projetos de sociedade (FREITAG, 1986).

Ou seja, o resultado desta disputa tem como síntese a política educacional vigente, sendo os rumos da educação também definidos por estes resultados ao longo do seu percurso temporal. Logo, a política educacional reflete o nível de organização e a capacidade de luta das classes no embate pelo projeto por elas defendido. A este respeito, é fundamental tomar a realidade concreta da educação brasileira para entender como se dá a predominância do capital, não só no domínio da maioria das IES, como também na lógica adotada por este nível de educação, inclusive o público. Para tanto, iniciaremos com a análise das proposições dos organismos internacionais acerca da gerência do Estado e da política de educação superior, com a reforma gerencial do Estado brasileiro em 1996 e o conseqüente reflexo na educação com a subordinação a estes organismos intensificada após o golpe de Estado de 2016.

1.3.1. A Reforma Gerencial do Estado e a influência dos organismos financeiros internacionais

Para situar a questão da reforma gerencial do Estado brasileiro, sua relação com os organismos financeiros internacionais e os desdobramentos no campo da educação é necessário, pelo menos, oferecer uma breve explicação sobre o conteúdo da dívida pública. Tal dívida tem uma funcionalidade essencial para a manutenção do próprio sistema capitalista, visto que existe para cobrir o déficit orçamentário dos governos. Esse déficit se torna a “menina dos olhos” dos setores rentistas que adquirem os chamados títulos da dívida pública, sobre os quais incidem uma alta taxa de juros e, logicamente, um grande retorno econômico aos seus compradores. Desta forma, o capital financeiro subordina o orçamento dos Estados Nacionais ao impor um sistema de dívida impagável, na medida em que o juro não tem uma fonte material de criação de riqueza e rege a atual lógica financeira do capitalismo (NAKATANI, 2006).

No caso do Brasil, esse esquema possui particularidades que não podem ser esquecidas. De acordo com a análise do professor Evaldo Doim (1997), o endividamento público externo brasileiro está intimamente relacionado à criação do Estado Nacional, que surgiu devendo a

Portugal a indenização pela “independência”. Não havendo qualquer transformação radical, no que diz respeito a subordinação do país aos interesses internacionais ou em relação ao caráter do Estado, esta subordinação se desenvolveu e se complexificou. Quando o quadro da dependência nacional se encontrava sob ameaça de forças progressistas insurgentes, ou de crises econômicas, a história nos mostra que os pactos e acordos legais foram rasgados para que se mantivessem vivas as estruturas de dominação. Exemplo necessário, a ditadura militar se instaurou com um golpe de Estado após a iminência de uma reforma agrária que, acentuada por uma crise econômica, afetaria não só o mercado internacional, com a quebra da função de agroexportador desempenhada pelo Brasil, como punha o capitalismo em xeque ao tocar na pedra preciosa da propriedade privada.

Os prejuízos políticos e econômicos para as elites, e para o próprio sistema capitalista, eram incalculáveis, dada a importância da matéria prima fornecida para os países de economia avançada. Não houve hesito em aplicar um golpe para manter a subordinação do Brasil e aprofundar a dependência ao capital internacional encabeçado pelos Estados Unidos e seguido pelos demais países imperialistas. Os assaltantes do poder, o conjunto das elites descomprometidas com um desenvolvimento nacional independente e os representantes do capital internacional, aprofundaram a política da dependência, o que deixou o Brasil de joelhos perante as exigências econômicas feitas pelo capital internacional, que foi gradativamente aumentado o seu poder de influência nas decisões tomadas pelo Estado brasileiro.

Os desdobramentos dos fatos políticos ocorridos durante este período histórico foram determinantes para a política econômica adotada nos anos seguintes, onde a reforma estrutural do aparelho do Estado, a chamada reforma gerencial, operada pelo governo Fernando Henrique Cardoso (PSDB) em 1996 teve um lugar central. Tal reforma, que negava o seu caráter neoliberal no discurso, tinha como objetivo “enxugar o aparelho do Estado” no que tange as suas funções coesivas (NETTO, 2012), incluindo os critérios de eficiência e eficácia no rol dos princípios da administração pública, abrindo concessões para a entrada de setores privados na prestação de serviços públicos por meio de Parcerias Público-Privadas (PPP's) e Organizações Sociais (OS's) sob a justificativa de que a competitividade do mercado faria o preço destes serviços cair e a qualidade aumentar. Na verdade, nada mais fez que incluir a lógica do lucro na prestação dos serviços públicos, onde as empresas que conseguem firmar contrato com o Estado têm altíssimas margens de retorno, isto às custas da desqualificação dos serviços prestados e da extrema exploração dos seus trabalhadores que, assim como os serviços, são terceirizados, no sentido mais literal que a palavra possa ter. Sobre o tema da reforma gerencial, escreveu o seu propositor, o então ministro Bresser Pereira:

A transição da administração burocrática para a gerencial, que ocorreu a partir de meados dos anos 1980, foi uma resposta muito clara à necessidade de aumentar a eficiência ou diminuir os custos dos grandes serviços sociais universais de educação, saúde e previdência social que o Estado passara a exercer (2017, p. 148).

O objetivo principal desta reforma era adequar a estrutura do Estado brasileiro às exigências impostas pelo FMI para a realização do ajuste fiscal, tendo em vista o pagamento dos juros da dívida pública. Assim, tais exigências foram se tornando cada vez mais específicas, criando-se inúmeras diretrizes para as políticas públicas que se configuravam em verdadeiros receituários sobre o rumo destas. A política educacional, por exemplo, foi alvo de inúmeras produções “técnico-teóricas” por parte de organismos como Banco Mundial e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) sobre a sua “boa condução”, inclusive acerca da educação superior brasileira. A vinculação do governo com estes organismos se expressava não só na política econômica adotada, mas também na própria política educacional.

O alinhamento estratégico entre o Ministério da Educação do Brasil (MEC) e o Banco Mundial era tamanho, nesse período, que os principais quadros responsáveis pelo governo brasileiro em matéria de educação, a começar pelo ministro, já haviam feito parte do staff como diretores ou como consultores das agências que compõem o Grupo Banco Mundial e outras agências multilaterais. É o caso, por exemplo, de Paulo Renato Souza (ministro da Educação durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso), Guiomar Nano de Mello (membro do Conselho Nacional de Educação a partir de 1997 até o fim do mandato de FHC) e Cláudia Costin (ex-ministra da Administração), entre outros (AZEVEDO; LARA. apud. MOTA JÚNIOR e MAUÉS 2014, p. 1139).

Esse período ficou marcado pela adesão quase completa, por parte do governo brasileiro, às “recomendações” destes organismos. Isto não era por acaso, visto o arco de alianças no qual se constituía o projeto governamental do Partido da Social-Democracia Brasileira. Dando seguimento a política econômica realizada anos antes pela ditadura, o governo Fernando Henrique Cardoso adequou a lógica das políticas sociais brasileiras aos ditames macroeconômicos difundidos pelas agências multilaterais como o Banco Mundial. Dada a sua importância para a reprodução do capital, a política educacional brasileira foi alvo de dedicada atenção destas agências, que formularam expressivas produções sobre a sua condução. Sobre a subordinação do governo brasileiro a estas agências, escreveu Dourado:

A atuação do Banco Mundial no âmbito das políticas educacionais tem indicado o papel deste organismo internacional como importante interlocutor da política macroeconômica, em sintonia com o Fundo Monetário Internacional (FMI). A redefinição da função do Estado no Brasil, por meio da adoção das diretrizes do Banco Mundial, segundo Leher (2001, p. 162),

efetiva-se na medida em que “os empréstimos estão condicionados à adoção pelo país tomador das diretrizes dos organismos. Sendo o MEC o equivalente a uma subseção do banco, a convergência é completa” (2002 p. 239).

As orientações do Banco Mundial historicamente têm adotado a lógica economicista como justificativa, tendo o aumento da produtividade do trabalho e o desenvolvimento econômico como foco a ser seguido pela política educacional. Para tanto, seria necessária uma série de ajustes que estão elencados principalmente no documento “La Enseñanza Superior - Las lecciones derivadas de la experiencia” (BM, 1994), sobre o qual Valdemar Sguissardi escreveu em seus estudos acerca da influência do organismo na educação brasileira (2000). Tais ajustes estavam focados em quatro eixos principais: **diferenciação das instituições de ensino**, fomentando inclusive o desenvolvimento de instituições privadas; **diversificação das fontes de financiamento**, com participação dos estudantes nos gastos das instituições (pagamento pelo ensino) e “*estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados*”; **redefinição do papel do governo no ensino superior** (redução da participação nos gastos e ampliação da fiscalização e avaliação); e **dar prioridade aos objetivos de qualidade e de equidade**, - sem explicar, no entanto, como conciliar esta “prioridade” com os itens anteriores. (Grifos nossos).

Abre-se aqui um parêntese para ressaltar a relevância da orientação sobre a **redefinição do papel do governo no ensino superior** para o presente estudo, em seu sentido oposto. Com a finalidade de reduzir os custos com a educação superior, propõe-se a vinculação do financiamento aos resultados das IES, desprezando a qualidade da educação oferecida e aprofundando a decadência das instituições com maus resultados. Após essas “orientações” foi possível observar a adoção de uma série de medidas pelo governo brasileiro para ampliar os sistemas de avaliação focados nos resultados, da qual o Exame Nacional de Cursos (ENC - Provão), em 1995, foi o exemplo mais expressivo. Tal concepção de avaliação da qualidade do ensino superior estava intimamente vinculada às análises que tomam os resultados individuais dos/as estudantes (desempenho acadêmico) como único critério para avaliação do processo ensino-aprendizagem, motivo pelo qual o abordamos como complementar, mas não como central, e adotamos o termo formação acadêmica para expressar a categoria analítica que objetiva a apreensão da totalidade do objeto de estudo.

Devido ao fracasso verificado após a implementação destas orientações nos países pobres e em desenvolvimento (baixos índices de desenvolvimento econômico e de redução das desigualdades), o BM adotou uma mudança de forma no seu discurso, sem, no entanto, alterar o seu conteúdo, voltado para a redução dos gastos públicos com educação e atendimento das demandas do mercado, como se pode observar no seu “Achieving World Class Education in

Brazil: The Next Agenda” (2012). A mudança no discurso tinha por objetivo mistificar a noção central de educação enquanto um elemento de aumento da produtividade do trabalho, fundamentada na teoria do capital humano, como bem observou Sguissard (2000). Dada a importância da educação, enquanto base subjetiva, para o processo de trabalho (SAVIANI, 2015) e a centralidade do desenvolvimento econômico e do aumento da produtividade do trabalho para os argumentos do Banco Mundial, fica evidente a tentativa de moldagem de uma educação que atenda às necessidades do capitalismo em seu atual estágio de acumulação, que cada vez mais avança sobre o orçamento público e corrói a noção de educação enquanto um direito a ser garantido pelo Estado. Despreza-se o caráter pedagógico da educação que, dominada em grande parte pelo mercado, está focada nos resultados como resposta às demandas deste, o que tem uma forte influência na própria lógica do processo educativo ao moldá-lo desprezando a qualidade da formação em razão das exigências do capital (FRIGOTTO, 2011).

A influência dos organismos multilaterais nas políticas educacionais de países da periferia do capitalismo se dá com base em pressões e/ou por alinhamento político dos governos locais, no sentido de impor a concepção de educação a ser adotada, sendo esta determinada pela política econômica seguida pelo país. Aqui no Brasil, o golpe de Estado que depôs a presidenta Dilma Rousseff (PT) impôs uma série de transformações radicais em relação ao projeto político que vinha sendo executado, das quais o congelamento dos recursos públicos para as áreas sociais como a educação, através da Emenda Constitucional 95, e a entrega do recém descoberto pré-sal ao capital internacional, foram os exemplos mais expressivos, atendendo assim as demandas do atual estágio do capitalismo em crise e evidenciando a fragilidade do que se entende como democracia no regime da ditadura do capital (NETTO, 2012).

Na educação, com a posse do governo Michel Temer (PMDB), houve a mal explicada contratação da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)¹⁷ em 2017 para a realização de uma avaliação da “eficiência e eficácia” da educação superior brasileira, através da análise do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), que, muito mal fundamentada, resultou no relatório “Repensando a Garantia de Qualidade para o Ensino Superior no Brasil”, apontando diversas críticas sobre o modelo de avaliação da educação superior brasileira. Sendo largamente divulgado pela mídia privada antes mesmo de ser apresentado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

¹⁷ Considerações sobre o relatório da OCDE Repensando a garantia de qualidade para o Ensino Superior no Brasil. Disponível em: <http://inep.gov.br/sinaes/relatorio-ocde>. Acesso em: 20 Jan. 2020

(INEP), tal relatório se configura como uma explícita tentativa de interferência na condução da política educacional do Brasil e foi alvo de nota crítica¹⁸ por parte do INEP.

Também em 2017, em um relatório intitulado “Um Ajuste Justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil”, que demonstra ser muito mais uma análise econômica que uma análise educacional, o Banco Mundial explicita a sua compreensão de educação superior ao comparar as universidades públicas e privadas sob a lógica investimento/resultados, com base em inúmeras distorções, omissões, contradições e mentiras escancaradas. Ao compará-las, o relatório desconsiderou gastos com a formação que praticamente só a universidade pública tem, ou em número muito superior, como pesquisa e extensão (tripé), pós-graduação, regime de dedicação exclusiva para professores/as pesquisadores/as, assistência estudantil etc. Tal relatório foi alvo de nota de repúdio¹⁹ de inúmeras organizações científicas pelo péssimo teor e evidente objetivo de desqualificação da educação superior pública brasileira, deixando evidente, mais uma vez, o caráter político de tais organismos.

1.3.2. As consequências do predomínio do capital

Acerca das mudanças que a educação superior sofreu após a reforma gerencial do Estado, fez-se necessária uma análise sobre os elementos centrais (aqueles relativos à concepção de educação posta em prática) que desencadearam o processo de transformações que viria a se seguir. O deslocamento da educação do campo dos direitos para o campo dos serviços e, mais, seu deslocamento para o campo dos serviços não exclusivos do Estado formaram o suporte legal para o intenso processo de desresponsabilização do poder público para com a educação e a massiva expansão do ensino superior privado, contando com gordas fatias do orçamento público, das quais o programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) são notórias expressões. Além disso, a alteração legal do caráter da universidade de instituição social, fundamentada na noção de universalidade, para organização social, orientada pelo viés dos interesses privados, foi o assento subjetivo para a difusão desta lógica no seio das universidades públicas. Sobre este tema, escreveu Chauí:

¹⁸ ANÁLISE DO DOCUMENTO “REPENSAR DA GARANTIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL” Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/ocde/Consideracoes_OCDE_122018.pdf. Acesso em 22 Jan. 2020.

¹⁹ Disponível em: <http://portal.sbpnet.org.br/noticias/entidades-cientificas-se-manifestam-contrarelatorio-do-banco-mundial/>.

A instituição social aspira à universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. Em outras palavras, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições, impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos polos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais (2003, p. 6).

Todo este processo foi o que estruturou a construção da chamada “universidade operacional”, que, estando submissa aos interesses do mercado, volta as suas ações e potencialidades para este, guiada pelos contratos de gestão e altamente fiscalizada pelos sistemas de avaliação dos resultados. A esta altura, a avaliação da qualidade da educação já se encontra no 3º ou 4º grau de importância, sendo precedida pelos critérios de retorno econômico, alterações curriculares, e resultados atingidos nos sistemas de avaliação, sendo todos estes critérios baseados nas necessidades do mercado. Para tanto, não entra em questão os fundamentos do modelo de educação posta em prática, tampouco a sua relação com a atual fase de exploração e acumulação do sistema econômico vigente, pois, para este modelo de universidade, não interessa questionar os interesses das propostas do capitalismo para a educação, expressas nas formulações do Banco Mundial sobre o tema, mas sim, segui-las.

A visão organizacional da universidade produziu aquilo que, segundo Freitag (Le naufrage de l’université), podemos denominar como universidade operacional. Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em microorganizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual. A heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu: o aumento insano de horas/aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações colóquios e congressos, a multiplicação de comissões e relatórios etc. (CHAUI, 2003, p. 7).

A atual fase do capitalismo, o imperialismo, sob hegemonia do capital financeiro, além da indispensável necessidade de apropriar-se da ciência para usufruir dos benefícios por ela gerados, passando esta própria a compor o capital, precisa também do controle das informações para operar suas finanças, que hoje têm uma existência muito mais virtual. Essa configuração,

baseada na lógica dos juros, ao tentar cada vez mais descolar a produção da riqueza do seu processo real, o trabalho, produz uma série de distorções sobre a noção de realidade, da qual a teoria da chamada “sociedade do conhecimento” é uma excelente expressão. Ao negar o caráter essencialmente desigual do acesso à educação e ao emprego no capitalismo, tal teoria propõe para a educação um modelo baseado na “formação permanente” ou “continuada”, cujo objetivo principal é oferecer uma educação totalmente conectada às novas e incessantes necessidades do capitalismo contemporâneo, fornecendo a mão de obra necessária e mais adequada às exigências do mercado. Como consequência, a implementação deste modelo tem significado cada vez mais o abandono da formação enquanto objetivo da educação superior, com um enorme prejuízo ao tripé básico deste nível de educação no Brasil (CHAUI, 2003).

A mercantilização da educação superior tem sido a maior expressão deste processo, seja pela desresponsabilização do Estado e abandono da noção de educação como direito, ou pela lógica privatista que este processo representa, prezando pelo baixo custo e grande retorno econômico (SGUISSARD, 2015). O incentivo à destinação de recursos para a iniciativa privada preconizada pelo BM se dá em paralelo aos cortes na educação pública, segundo critérios de “valor agregado ao estudante”, em comparação dos gastos das universidades públicas com os das instituições de ensino privadas. Apesar da resistência organizada pelos/as trabalhadores/as e demais membros da comunidade científica contra o projeto mercadológico dos organismos internacionais para a educação superior brasileira, a “balança” ainda é extremamente desigual e tem aprofundado os prejuízos para o projeto social.

O predomínio dos interesses capitalistas nas mais altas esferas de poder em escala mundial oferece os elementos para a análise sobre como é possível que em um país que gera tanta riqueza como o Brasil, através da intensa exploração da força de trabalho do seu povo e de uma alta carga tributária, se tenha um investimento tão baixo em educação e, ainda assim, com um modelo privatista que, desconsiderando a enorme desigualdade sociorracial, penaliza aqueles/as com as piores condições de acessarem uma educação superior de qualidade. Desta forma, buscando avançar em direção ao nosso objeto, analisaremos a relação existente entre a assistência estudantil e o tripé ensino, pesquisa e extensão, como expressão de qualidade da formação acadêmica, buscando identificar os avanços e percalços da universidade pública em proporcionar e garantir a efetividade do acesso ao tripé, do qual trata a Constituição Federal de 1988, para os/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

2 - FORMAÇÃO ACADÊMICA: A NECESSÁRIA ARTICULAÇÃO ENTRE O TRIPÉ E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Direcionamos o presente capítulo à análise da relação que entendemos como necessária a uma formação acadêmica de qualidade: a articulação entre o tripé ensino, pesquisa e extensão e a assistência estudantil. Para tanto, será realizada uma breve revisão de literatura englobando as dimensões legais e teóricas acerca da temática. Tratando-se de políticas de educação superior, é necessário situá-las no contexto histórico-político deste nível educacional no Brasil, tendo em vista a histórica desigualdade no acesso à formação superior em nosso país, marcada de maneira radical pela questão racial que é constitutiva da nossa formação social (ALMEIDA, 2019). Assim, este capítulo busca trazer uma discussão que fundamente teoricamente a necessidade de uma investigação científica sobre a qualidade da formação acadêmica de estudantes beneficiários/as da assistência estudantil, portanto, em situação de vulnerabilidade socioeconômica e majoritariamente negros/as (FONAPRACE, 2019).

Desta forma, iniciamos esta explanação elencando duas categorias centrais para a abordagem desta temática e que serão tomadas, de maneira articulada, como critério para a elaboração de uma nítida definição do objeto de estudo deste trabalho. A primeira é o **tripé ensino, pesquisa e extensão**, a segunda é **a assistência estudantil**. O tripé é um parâmetro legal de qualidade da educação superior, previsto pela Constituição Federal de 1988 e consensual entre os/as teóricos/as e as organizações de trabalhadores/as deste nível educacional abordados no presente estudo. A política de assistência estudantil, prestada por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil, que prevê a articulação das suas ações com o tripé, é uma norma legal que estabelece a obrigatoriedade das Instituições Federais de Ensino Superior prestarem as condições necessárias permanência, sendo resultado de um longo processo de luta pela democratização do acesso à educação superior.

Diante destes fatores, a referida articulação é tomada aqui como elemento central para a realização de uma análise qualitativa da formação acadêmica dos/as estudantes beneficiários/as da assistência estudantil que passaram a acessar a educação superior pública federal nas últimas décadas a partir da implementação de políticas de ampliação do acesso e da permanência como a Lei de cotas raciais, o Programa Nacional de Assistência Estudantil e o REUNI, por exemplo. Portanto, abordaremos as categorias ensino, pesquisa e extensão e assistência estudantil no seio da contradição inerente ao capitalismo, que envolve as políticas sociais, analisando a disputa de concepções que se interpõe entre a disposição legal destas políticas e a sua prática concreta, bem como a articulação entre estas categorias.

2.1 O TRIPÉ ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A educação, enquanto um processo de fundamental importância para a formação profissional – diga-se, para o trabalho, está situada na zona de fronteira entre uma formação crítica e uma formação funcional ao modo de produção vigente. Na educação superior, este limite fica evidente quando se comparam as instituições públicas e privadas, sobretudo em relação ao nível de recursos investidos e às atividades realizadas pelas diferentes instituições. Os estudos de Hilu e Gisi (2011) trazem alguns exemplos da gritante diferença da produção científica entre as instituições públicas e privadas, onde as primeiras são responsáveis por 90% desta produção, o que evidencia um enorme prejuízo à articulação teoria/prática, tão necessária à formação acadêmica (IAMAMOTTO, 2014), já que a maioria das matrículas se encontram na iniciativa privada. Além do prejuízo ao tripé, causado pela lógica mercantilista que rege as instituições privadas, inexistente uma política de assistência estudantil que dê conta da permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A uma formação acadêmica voltada para o atendimento das necessidades do mercado não interessa a reflexão crítica sobre o seu papel na formação de mão de obra para a manutenção de um sistema que vive da usurpação do sobrevalor criado pela massa de trabalhadores/as, mas sim, criar a massa de trabalhadores/as para atender às suas necessidades. Por isso situamos a formação acadêmica de estudantes assistidos/as, objeto deste estudo, no seio da contradição fundamental do sistema capitalista. O referido tema abrange uma variada gama de elementos que perpassam por inúmeras particularidades referentes aos cursos e aos projetos político-pedagógicos por eles implementados. Logicamente, atravessada pela disputa de interesses entre os grupos hegemônicos em cada categoria profissional, a concepção de qualidade da formação acadêmica posta em prática será norteadada pelos interesses do grupo “vencedor”, não desconsiderando o papel da disputa neste cenário que, real, é necessariamente dinâmico. Assim, entendemos uma formação acadêmica qualificada como um elemento incompatível com uma educação funcional aos interesses dos grupos adeptos à hegemonia capitalista.

A negação do direito à educação a milhões de seres humanos, privando-os de potencializarem suas inúmeras capacidades genuinamente humanas (SAVIANI, 2015), continua sendo um problema inerente à sociedade capitalista, atravessando de maneira decisiva o papel da escola (universidade). A desigualdade constitutiva deste modelo de sociedade é refletida dentro das instituições educacionais, fazendo deste um problema paralelo, mas de mesma raiz. Portanto, devido ao processo de ampliação do acesso à educação superior ocorrido nas últimas décadas no Brasil, houve uma evidência destas desigualdades dentro das

Instituições Federais de Ensino Superior, o que continua impactando o direito à educação através da negação das condições objetivas e subjetivas para o acesso à uma formação acadêmica qualificada, isto é, ao devido acesso à permanência estudantil e às atividades do tripé ensino, pesquisa e extensão, através da necessária articulação entre estes elementos.

Neste contexto estão implícitas, necessariamente, duas dimensões: uma quantitativa e outra qualitativa. A primeira diz respeito ao já mencionado processo de ampliação das vagas nas IFES, que, mesmo tendo uma relação bastante objetiva com a assistência estudantil, será abordado apenas como elemento propulsor do debate sobre a formação acadêmica por escancarar as extremas desigualdades sociorraciais na educação superior pública brasileira (FONAPRACE, 2019) e, conseqüentemente, as diferentes condições de acessar uma formação de qualidade. Portanto, ressaltaremos a dimensão qualitativa deste processo, que esteve condicionado pela contradição mercantilização x universalização, ou, mais especificamente, como bem ressaltou Sguissard, pela oposição democratização x massificação mercantil (2015). Assim, faz-se necessário situar os pormenores da dimensão qualitativa supracitada.

Iniciamos constatando que o tripé ensino, pesquisa e extensão é tratado como eixo estrutural do processo educativo nas universidades brasileiras, previsto pela própria Constituição Federal de 1988 em seu artigo 207. Logo, a garantia legal da sua oferta, por parte das universidades, é disposta pela lei máxima do país, que traz o seguinte: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. (BRASIL, 1988, p. 123). Já a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, apesar de não definir os conceitos de ensino, pesquisa e extensão, dispõe sobre como as universidades devem garantir a efetividade deste tripé, sobretudo no artigo XX, incisos III, IV e VII:

- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; [...]
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Tanto na Constituição de 1988 quanto na LDB/1996 não há uma definição conceitual do que sejam ensino, pesquisa e extensão, mas preveem a garantia destas atividades enquanto pilares da educação superior, enfatizando ainda a indissociabilidade entre elas. Porém o

entendimento da pesquisa enquanto elemento de desenvolvimento da ciência e da concepção de homem, do ensino como meio de comunicação do saber, e a extensão como difusão dos benefícios alcançados por este nível educacional, nos dão alguns indícios de qual concepção de tripé consta na LDB. Contudo, como tem sido insistentemente ressaltado neste trabalho, as políticas sociais, nas quais se enquadram as educacionais, são resultados de uma disputa mais abrangente que envolve projetos de sociedade antagônicos (BEHRING, 2011). Isto fica evidente ao analisar como foram alcançados os referidos avanços da LDB, que, além de comportar esta contradição, se deu no contexto da reforma gerencial do Estado brasileiro, que direcionou os serviços públicos para os interesses da iniciativa privada.

Em relação ao tripé, enquanto pilar fundamental de uma educação superior de qualidade, não só a sua existência garante este objetivo, mas também a sua forma, que diz respeito à lógica adotada pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão e a indissociabilidade entre elas. Também essa forma está sob uma disputa de concepções, que reflete a contradição entre as classes na sociedade do capital. Por um lado, o conhecimento voltado para os interesses sociais, como a formação, o compartilhamento dos avanços científicos, a troca de saberes com o conjunto da sociedade etc. por outro, o conhecimento como instrumento de acumulação, dada a lógica das relações de produção existentes, focado no aumento da produtividade do trabalho, diminuição dos custos da produção, sem que isso signifique benefícios para aqueles/as que receberão um salário ao final do mês, independentemente da proporção do lucro alcançado pelo suporte do avanço educacional/tecnológico empenhado na produção.

A abordagem mais detida sobre um dos elementos do tripé nos permite identificar como as diferentes concepções adotadas refletem os objetivos dos projetos societários em disputa. É o caso da extensão, que, apesar de ser utilizada neste termo, é tomada aqui a partir da perspectiva freiriana de comunicação²⁰, rejeitando o caráter “domesticador” daquele termo e o concebendo como uma prática de troca de conhecimentos entre diferentes saberes, pautada numa perspectiva libertadora, para a qual a palavra comunicação denota um sentido muito mais adequado (FREIRE, 1983). De acordo com estes fatores, é possível inferir o porquê de a extensão ser historicamente relegada a um nível de importância inferior em relação ao ensino e a pesquisa, pois, entre os elementos do tripé, é o que tem menor possibilidade de gerar retorno econômico ao capital, já que tem, ou deveria ter, a troca de conhecimentos com as comunidades humanas e o fortalecimento da função social da universidade como foco da sua atuação.

²⁰ O uso do termo extensão, mesmo sabendo da sua inadequação, é utilizado por uma questão formal sobre a denominação desta atividade pelas normas e pela universidade.

Na medida em que, no termo extensão, está implícita a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém, ressalta, nêle, uma conotação indiscutivelmente mecanicista. Mas, como êste algo que está sendo levado, transmitido, transferido [...] é um conjunto de procedimentos técnicos, que implicam em conhecimento, que são conhecimento, se impõem as perguntas: será o ato de conhecer aquêle através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe pacientemente um conteúdo de outro? Pode êste conteúdo, que é conhecimento de, ser “tratado” como se fôsse algo estático? Estará ou não submetendo o conhecimento a condicionamentos histórico-sociológicos? [...] (FREIRE, 1983, p. 8).

É possível observar que esta problemática é considerada pelo Programa de Extensão Universitária (Decreto 6.495/2008), para o qual teve relevante importância o Plano Nacional de Extensão Universitária elaborado Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX, 2001), bem como pelo Decreto de nº 7.416/2010, ambos implementados pelo então presidente Lula que, além de estabelecer o Bolsa Permanência²¹ para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, e assim garantir o acesso ao ensino, prevê a oferta de bolsas para promoção da participação dos/as estudantes nas atividades de extensão. Portanto, trata-se de uma medida de fortalecimento do acesso ao ensino, através da permanência, e da extensão, pela mesma via. Contudo, esta ainda continua sofrendo um processo de subvalorização pelos elementos já citados.

Desconsiderar a extensão – excluindo-a das atividades de ensino e pesquisa na pós-graduação – é não só promover a dissociação que fere a indissociabilidade e reproduz um velho modelo acadêmico como perder um vasto e indispensável terreno de descobertas e aprendizagens que, acima de tudo, situa as ciências no seu justo lugar de saberes a serviço do ser humano, histórica e socialmente compreendido. Menosprezar a extensão ou reduzi-la ao ensino e à pesquisa (Silva, 2000) é também negar as várias contradições que atravessam o interior da universidade, desde suas origens até as transformações recentes (MOITA e ANDRADE, 2009, p. 273).

A lei nº 5.540/68, que fixou as normas de funcionamento do ensino superior, representou uma reforma universitária que caminhava nesse sentido, ao estabelecer a pesquisa como atividade central em sua relação com o ensino, impondo à extensão um grau de importância inferior. A centralidade do ensino e da pesquisa nesta reforma universitária se deu guiada pela lógica que regia o regime ditatorial: adequação ao modelo de desenvolvimento nacional

²¹ Esta medida prevê o pagamento da Bolsa Permanência para qualquer estudantes em situação de vulnerabilidade, contudo, o processo de implementação foi lento e em 2016, já no governo Dilma, as bolsas foram restringidas apenas à estudantes indígenas e quilombolas. Durante o governo Temer (2017), o programas sofreu o mais duro corte com 70% das bolsas a menos. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/governo-faz-cortes-no-programa-bolsa-permanencia-para-indigenas-e-quilombolas/>. Acesso em: 15 Set. 2021.

dependente com a formação de uma mão de obra a ele necessária. Sobre a rejeição da extensão no projeto da lei, vale ressaltar que sua implementação se deu no período mais sinistro do regime militar, o AI-5. Essa exclusão condiz totalmente com a política de perseguição implementada pelo regime, reprimindo não só estudantes e professores que se opusessem ao governo militar, mas acabando com as experiências democráticas existentes no quadro das universidades públicas brasileiras por meio da força e da lei (NETTO, 1991).

[...]entre 1964 e 1968, a política educacional da ditadura materializou a sua intenção de controle e enquadramento implementando praticamente a destruição de instrumentos organizativos do corpo docente, promovendo um clima de intimidação no corpo docente (a primeira vaga repressiva, em 1964, atingiu milhares de estudantes, professores e pesquisadores, com a generalização, nas escolas, dos tristemente célebres ipms) e, muito especialmente, reprimindo com furor inaudito as propostas, experiências, movimentos e instituições que ensaiavam e/ou realizavam alternativas tendentes a democratizar a política, os sistemas e os processos educativos vinculando-os às necessidades de base da massa da população (NETTO, 1991. p. 58.)

A reestruturação do sistema de educacional superior de acordo com a lógica do regime promoveu mudanças que foram além da dimensão qualitativa, atingindo também aspectos quantitativos. Dado o período de grande desenvolvimento econômico, mesmo que completamente voltado para os interesses do capital internacional, houve uma crescente demanda do mercado de trabalho por uma mão de obra qualificada. Vista a necessidade de atender os interesses do mercado, o regime redimensionou as vagas para a educação superior, o que resultou em um aumento expressivo do número de matrículas. A consequência imediata, mas que ainda perdura, foi um processo de sobrecarga de trabalho para os/as profissionais da educação que, apesar do aspecto positivo que contém a ampliação do número de vagas, não tiveram suas condições trabalho favorecidas de modo a dar conta das novas atribuições impostas por estas transformações.

Mais uma vez tentava-se sobrepor a uma realidade histórica, uma norma legal que, na prática, provocou algumas distorções. Os professores das universidades passaram, compulsoriamente, a acumular com as suas funções de magistério as funções de pesquisador, num momento em que grande parte desses professores não tinha nem a tradição, nem a fundamentação teórica, nem as condições de infra-estrutura, nem a prática de desenvolver trabalho de pesquisa. (CAVALCANTE, 2000, p. 11).

Além da reestruturação do sistema público de educação superior, a política educacional do regime militar promoveu uma massiva expansão do setor privado nesta área, seguindo as

“recomendações” oriundas dos acordos MEC-USAID. Contudo, devido ao próprio contexto de luta contra a ditadura, onde a comunidade universitária estabeleceu um arco de resistência expressivo, não foi possível aos militares implementarem tranquilamente o projeto preconizado pelos imperialistas que financiaram o regime (NETTO, 1991). Este foi um processo longo onde o acirramento entre os projetos de classe se fizeram mais evidentes diante da quebra do “pacto da legitimidade do governo”, onde o uso da força determinava os rumos políticos do país. Nesta situação, as organizações dos/as trabalhadores/as foram impelidas a agir, com o seu projeto, contra o projeto das elites encampado pelos militares.

A defesa da sua perspectiva de sociedade e de educação pelo conjunto dos/as trabalhadores/as desta área, expresso nas produções dos seus organismos de classe, foram de importância fundamental para a disputa que se dava no âmbito político (MACIEL, 2010). A luta contra aquele projeto era alimentada também pelo conjunto dos/as demais trabalhadores/as que se somavam contra o regime e, a partir desta luta ampla e organizada, que teve prosseguimento após os “anos de chumbo”, foi possível alcançar os avanços relativos ao tripé como parâmetro de qualidade da educação superior, contido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Tal abordagem se faz extremamente necessária para identificar o papel desempenhado por estas organizações na correlação de forças que tem determinado o conteúdo da política de educação superior vigente no Brasil.

Para o ANDES-SN (Associação Nacional dos/as Docentes de Ensino Superior), por exemplo, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é central para a concepção de qualidade da educação nas IFES. Este tripé é o principal parâmetro de qualidade da educação superior, não só do Andes, como da vasta maioria das organizações de luta em defesa da educação pública e gratuita, como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a União Nacional dos Estudantes (UNE), a Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG), entre outras²². No caderno de número 2 da “Proposta do Andes-SN para a Universidade Brasileira”, o sindicato aborda o tema da seguinte forma:

1. O ensino deve ter um caráter formador e crítico, ser presencial, para construir na interação com a pesquisa e a extensão, a autonomia do pensar e do fazer no exercício profissional e na ação social. [...] 6. A pesquisa é uma atividade intelectual de caráter artesanal, devendo ser valorizada como um instrumento de desenvolvimento soberano – científico, tecnológico, cultural, artístico, social e econômico – do país, não podendo ser submetida a critérios de produção industrial ou de mercado, devendo respeitar as condições

²² Manifesto de alerta em “Defesa do Ensino Superior Público e Gratuito”. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/manifesto-de-alerta-em-defesa-do-ensino-superior-publico-e-gratuito-1>. Acesso em: 20 de Fev. 2020.

específicas das diversas áreas do conhecimento no desenvolvimento do trabalho acadêmico.[...] 9. A extensão deve ser uma política institucional, indissociável do ensino e da pesquisa, que tenha como objetivo a identificação e o acompanhamento de problemas sociais relevantes e propiciar a troca de experiências e saberes entre a universidade e a sociedade. As ações advindas desses projetos devem ser gratuitas e seus resultados, mesmo quando fruto de convênios, devem ser publicizados sem restrições, permitindo a sua apropriação pela sociedade. (2013, p. 20)

Sendo uma defesa histórica dos movimentos sociais e demais organizações ligadas a luta pela educação pública, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão é tida como o pilar fundamental das universidades e critério para definir o que seria uma educação de qualidade e socialmente referenciada. É fato que a materialização desta concepção de qualidade, assim como no caso da assistência estudantil, perpassa por uma disputa política que é expressa nas diferentes legislações que caracterizam o que deve ser a educação. O tripé ensino, pesquisa e extensão, para além de reivindicação, encontra-se ancorado na legislação do Estado brasileiro. Logo, dado o caráter do Estado capitalista de um país da periferia deste sistema, e o fato da indissociabilidade entre estes elementos figurar nas reivindicações dos principais movimentos sociais e organizações de luta pela educação pública, pode-se inferir que a previsão legal que consta na CF de 1988 trata-se de uma grande conquista imposta ao Estado pela classe trabalhadora através da luta por uma educação pública e de qualidade.

Contudo, apesar da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes de Base da Educação serem instrumentos legais que abrangem as esferas públicas e privadas, devido à própria natureza do Estado enquanto superestrutura reguladora das relações sociais, retomamos a argumentação de Chauí acerca da diferença entre a “instituição” e a “organização”, que, mesmo regidas por leis semelhantes, têm princípios de existência radicalmente opostos, na medida em se situam no limite entre a universalidade e a individualidade (2003). A tradução para o campo educacional da análise de Behring (2011) e Netto (2012) sobre a contradição capital x trabalho, portanto, oferecem a base de fundamentação sobre a disputa entre um projeto educacional voltado para o lucro, regido pela lógica de mercado e guiado pelo binômio investimento resultado e um projeto voltado para a qualidade da educação prestada, prezando pela formação acadêmica dos/as estudantes e estabelecendo parâmetros baseados nas necessidades sociais da população. Sobre estes parâmetros, não é irrelevante repetir o caráter consensual do tripé entre os/as teóricos e especialistas no que tange a qualidade da educação superior.

A este respeito, existem estudos que apontam que as universidades públicas brasileiras correspondem a 95% da produção científica do país (ABC, 2019), promovem a extensão e prestam políticas de permanência estudantil (FONAPRACE, 2019), elementos que demarcam

a afirmação desta instituição como extremamente necessária à prestação de uma educação de qualidade e, como consequência, oferece maiores possibilidades para a realização de uma formação acadêmica qualificada. Ou seja, a maioria das instituições privadas de ensino não oferecem este suporte qualitativo as/aos estudantes, por isso o seu baixo custo. No entanto, apesar da universidade pública apresentar uma imensa diferença, em termos qualitativos, quando comparada às poucas universidades privadas existentes, às inúmeras faculdades e demais instituições não-universitárias, ainda são muitas as limitações qualitativas que possui em decorrência das configurações histórico-políticas que a constituíram e que a mantêm.

Hoje, a análise da realidade da educação superior pública nos permite constatar que, dado os avanços contidos na Constituição Federal de 1988, a lei não determina o real (MARX, 1980). É o que se verifica quando observamos a debilidade da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, sobretudo na graduação, o foco na pesquisa e, conseqüentemente, uma deficiente relação com o ensino na pós-graduação e a relegação da extensão a uma categoria inferior e pouco abordada. Esta situação é reflexo, além de determinações político-econômicas, do processo histórico de constituição deste nível de educação no Brasil, bem como da disputa dos projetos educacionais em cena na sociedade, e é determinante, tanto para concepção de qualidade adotada pela universidade pública, enquanto instituição social, quanto para a formação acadêmica acessada pelos/as estudantes, pois as escolhas feitas por eles/as se darão de acordo com as oportunidades que lhes foram possibilitadas. Do contrário, perde-se os elementos chave da conceituação de qualidade da educação contidos na CF de 1988.

Assim, se considerados apenas em relações duais, a articulação entre o ensino e a extensão aponta para uma formação que se preocupa com os problemas da sociedade contemporânea, mas carece da pesquisa, responsável pela produção do conhecimento científico. Por sua vez, se associados o ensino e a pesquisa, ganha-se terreno em frentes como a tecnologia, por exemplo, mas se incorre no risco de perder a compreensão ético-político-social conferida quando se pensa no destinatário final desse saber científico (a sociedade). Enfim, quando a (com frequência esquecida) articulação entre extensão e pesquisa exclui o ensino, perde-se a dimensão formativa que dá sentido à universidade (MOITA e ANDRADE, 2009, p. 269).

Além disso, o período seguinte ao da implantação da Constituição foi marcado por intensas reformas econômicas e educacionais que caminhavam na direção dos interesses mercadológicos, portanto, contrários à concepção contida na carta magna, ampliando os benefícios para os setores privados em detrimento da manutenção e da ampliação dos serviços públicos, especialmente a educação. Para a configuração desta realidade, teve papel fundamental a realização da reforma gerencial do Estado em 1996 já abordada no capítulo

anterior. Tal fator aprofundou os problemas identificados na reforma educacional de 1968 e que até hoje não foram enfrentados de maneira efetiva, mas sim, passaram por ajustes emergenciais que, apesar dos avanços em relação a recente ampliação do acesso, gerou um contexto muito controverso para a educação superior, que hoje é majoritariamente privada e, quando pública, encontra-se, em boa parte, submetida à lógica de mercado (SGUISSARD, 2015).

É o que pode ser visualizado ao analisar boa parte das pesquisas desenvolvidas na educação superior pública que são financiadas por setores privados²³, condicionando os objetivos destas pesquisas aos interesses de quem pagou por elas. É este um dos principais objetivos do Future-se, projeto por meio do qual o atual governo tenta destruir o financiamento estatal para as universidades públicas e submetê-las totalmente à lógica do mercado²⁴. Esta contradição, marcada de maneira mais intensa pelo viés privatista, ganha agora contornos autoritarismo quanto à própria maneira com que novas legislações são impostas, como se operam cortes orçamentários avassaladores para a educação pública e os inúmeros ataques ao princípio constitucional da autonomia universitária²⁵.

Notadamente, esta análise incorreria em erros grosseiros caso desconsiderasse as implicações sócio-históricas da formação dos indivíduos no nível de desenvolvimento intelectual por eles alcançado (MARTINS, 2013). Os referidos problemas decorrem de fatores econômicos e sociais que extrapolam o raio de ação da universidade, como é o caso da fome, enorme desigualdade sociorracial, violência, entre outros fatores que funcionam como muros entre a sociedade e a universidade, mas que, ainda assim, podem ser alvos de ações institucionais que busquem amenizar as consequências deste contexto na formação acadêmica dos/as estudantes. Portanto, levando em conta as determinações do brutal processo de formação social do Brasil na configuração das históricas desigualdades sociorraciais, elegemos a assistência estudantil, enquanto política educacional que visa o combate a estas desigualdades e a prestação de condições de permanência (BRASIL, 2010), em sua relação com o tripé ensino,

²³ Investimento em pesquisa e desenvolvimento no Brasil e em outros países: o setor privado. Disponível em: <https://www.senado.gov.br/noticias/Jornal/emdiscussao/inovacao/ciencia-tecnologia-e-inovacao-no-brasil/investimento-em-pesquisa-e-desenvolvimento-no-brasil-e-em-outros-paises-o-setor-privado.aspx>. Acesso em: 04 Mai. de 2020.

²⁴ Mais de 40 federais criticam Future-se; cinco rejeitam adesão ao projeto. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2019/08/14/mais-de-40-federais-criticam-future-se-duas-rejeitam-adesao-ao-projeto.htm>. Acesso em: 05 Fev. 2020.

²⁵ Pela 1ª vez, Brasil aparece em relatório que monitora ataques a universidades no mundo. Disponível em: Acesso em 05 Fev. 2020. <https://www.redebrasilatual.com.br/educacao/2020/01/pela-1a-vez-brasil-aparece-em-relatorio-que-monitora-ataques-a-universidades-no-mundo/>

pesquisa e extensão, como critério central para a análise da qualidade da formação acadêmica. Assim, buscaremos caracterizar a assistência estudantil, dada a sua importância para a permanência destes/as estudantes e, na sequência, articulá-la ao tripé, de modo a tecer uma análise mais global do que entendemos por uma formação acadêmica qualificada.

2.3 A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

A Assistência Estudantil no Brasil é fruto de um longo e intenso processo de luta em defesa da educação pública. Cumpre demarcar que a entidade máxima de representação de estudantes universitários/as a nível nacional – a União Nacional dos/as Estudantes (UNE), surgiu na casa do estudante do Brasil no Rio de Janeiro, quando a cidade ainda era a capital do país²⁶. De lá para cá, a luta pela democratização da educação superior tem se dado em paralelo, não raramente até junta, com a luta pelas condições necessárias de permanência estudantil. Com o seu amadurecimento, foram se ampliando as estratégias e as formas de organização, como evidenciado pela própria criação da UNE, passando a questionar a estrutura social que impedia, e impede, o direito universal à educação (NASIMENTO, 2014).

Sendo mais intensamente marcado pelas lutas contra o regime militar, que durou de 1964 até 1985 e que operou uma reforma desarticuladora na educação superior²⁷, esse processo fez emergir movimentos como o denominado pelo célebre professor Florestan Fernandes (1975) de “Movimento de Reforma Universitária”. Sobretudo nos últimos anos da ditadura, direitos civis e sociais estiveram na ordem do dia das reivindicações de movimentos como este, que foram sendo intensificadas com a crescente insatisfação popular, principalmente com o fim do “milagre econômico” e o consequente desgaste político que sofria o regime, já dando sinais de ruína (NETTO, 1991). A época foi de intensa participação política da sociedade civil e havia uma forte reivindicação dos movimentos sociais ligados à educação pela democratização do acesso à educação superior (KOWALSKI, 2012).

Tal reivindicação ganhou força com a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), em 1987, que passou a legitimar cientificamente, através de diversos estudos, muitas pautas levantadas por estes movimentos.

²⁶ Histórico do MCE. Disponível em: <http://sencebrasil.blogspot.com/p/historico-do-mce.html>. Acesso em: 10 de Jan. 2021.

²⁷ Conferir página 59.

No que tange a assistência estudantil, este Fórum foi responsável por realizar uma pesquisa a fim de identificar o perfil socioeconômico dos/as estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior em 1997. A Primeira Pesquisa sobre o Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação trouxe dados muito relevantes para o debate acerca da necessidade da criação de programas de assistência estudantil nas IFES. Os resultados indicavam que cerca de 44% dos/as estudantes destas instituições pertenciam às classes econômicas C, D e E, correspondendo a uma demanda em potencial pela assistência (FONAPRACE, 1997).

Mais tarde, esse estudo foi utilizado como base para a elaboração de um Plano Nacional de Assistência Estudantil pelo mesmo Fórum, indicando as áreas que necessitavam de ações governamentais que garantissem a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na educação superior. Em 2001, este Plano foi enviado à Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), com o intuito de dar mais visibilidade à temática, detalhando as medidas a serem adotadas, bem como a necessidade de empenho de verbas da matriz orçamentária do Ministério da Educação (MEC) para a assistência estudantil (DUTRA e SANTOS, 2017). Apesar dos avanços, do ponto de vista da elaboração teórica sobre o tema, o processo de luta pela democratização da educação superior e pela assistência estudantil como direito não deixou de ser conturbado neste período.

Foram diversos os avanços que puderam ser alcançados no marco legal da Constituição Federal de 1988, dando suporte legal à implantação de uma política de assistência estudantil ao prever “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Porém a política econômica adotada pelos governos posteriores à ditadura significou um verdadeiro desastre para as políticas sociais. A constantemente lembrada reforma administrativa do Estado brasileiro realizada por Fernando Henrique Cardoso²⁸, em 1996, incluiu a eficiência e a eficácia como princípios da administração pública, tendo como objetivo principal cortar o máximo de recursos para as políticas sociais.

Discutia-se o problema do déficit orçamentário do país sem discutir a essência do problema da política econômica, orientada para o ajuste fiscal, o que ampliou a corrosão do orçamento nacional e inviabilizou a efetivação de inúmeros direitos sociais contidos na recente carta constitucional de 1988 (BEHRING, 2011). Esse contexto controverso, marcado por avanços no plano legal e retrocessos no plano material, refletiu a orientação econômica voltada para o capital internacional adotada pelo referido governo. Isso reduziu o orçamento para a

²⁸ Conferir Seção 1.3.1. p. 41.

educação e negou a assistência estudantil enquanto direito através da também controversa LDB de 1996, prevê no §IV do seu 71º artigo que “Não constituirão despesas de manutenção e de desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com: Programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social”. Sobre esse item, vale ressaltar a contradição que comporta o próprio texto da lei, bem como a pobreza da concepção posta em argumentação pela norma.

Primeiro, a própria LDB de 1996 traz avanços em relação a previsão do tripé como pilar da educação superior²⁹. Em seu decorrer, a lei também versa sobre a desresponsabilização do sistema educacional para. Tal concepção fere o eixo dorsal da assistência estudantil, que busca garantir as condições de permanência a estudantes de baixa renda na educação superior. Decerto que a assistência estudantil possua algumas semelhanças com a assistência social, mas esta constitui uma outra área da política social, mais voltada ao combate à extrema pobreza. Por este motivo Nascimento (2014) advertiu sobre os riscos de se confundir a assistência estudantil com a assistência social e desfigurar o seu caráter de política de educação superior. Além disso, nem a política de assistência social tem dado conta dos índices de pobreza e privação de direitos verificados no Brasil³⁰, fator que não deve ser desconsiderado pela política educacional.

Portanto, mais uma vez fica explícito o caráter contraditório que possui as políticas sociais implementadas sob a égide do capital e condicionadas pelas particularidades histórico-políticas do Brasil. Esse contexto condiciona a política educacional e vem refletindo a contradição existente entre as classes na sociedade capitalista, na própria universidade e na assistência estudantil, que também é alvo dessa disputa na medida em que há concepções distintas sobre o caráter desta política. O estudo desenvolvido por Dutra e Santos (2017) faz uma análise desse processo através de um levantamento histórico sobre as características fundamentais da assistência estudantil em diferentes períodos.

Dentre os argumentos que circulam nos discursos construídos no decurso da história da assistência ao estudante universitário é possível identificar-se alguns pares de oposição, tais como: gasto x investimento, concessão (favor) x direito, universalidade x seletividade, recursos mínimos (necessidades básicas) x integralidade etc. (DUTRA e SANTOS, 2017, p. 161 e 162).

Os pares de oposição identificados pelas autoras nos discursos sobre a assistência estudantil indicam uma contradição de fundo: o conflito entre as concepções voltadas para o capital, seja pela noção de favor, desresponsabilizando o poder público, ou de gasto, sendo

²⁹ Conferir página 51.

³⁰ Conferir gráficos das páginas 28 e 38.

extremamente seletiva e reduzida ao mínimo possível, e as concepções voltadas para as necessidades dos/as estudantes, enquanto público alvo da política, prezando pela qualidade das ações desenvolvidas, através da sua integralidade, e responsabilizando o Estado pela sua implementação, ou seja, compreendendo a assistência estudantil como um direito do/a estudante e um dever do poder público.

A primeira concepção está fundamentada na lógica neoliberal de redução dos custos sociais do Estado, prevendo o mínimo possível de recursos para as áreas de interesse social e promovendo o acesso da população pela via do mercado. Soma-se a isso a lógica desenvolvimentista, em que a própria educação é entendida como um elemento impulsionador da economia, devendo-se cobrar contrapartidas para a prestação da assistência e condicionando o acesso à política ao cumprimento de uma série de requisitos não necessariamente relacionados ao desenvolvimento humano e acadêmico do/a estudante, mas aos resultados econômicos das medidas adotadas. A segunda concepção, fundamentada no reconhecimento do direito de a pessoa humana acessar a educação em condições favoráveis ao seu desenvolvimento, tem como norte a viabilização do direito através da prestação destas condições, se mostrando a concepção mais avançada em relação à garantia efetiva da assistência estudantil enquanto um direito social.

Como nos dá a entender o levantamento histórico feito pelas autoras, a concepção de assistência estudantil adotada por determinado governo estará condicionada pela lógica que orienta a política econômica em vigor, dadas as condições objetivas em que se situa esta política. De maneira mais objetiva, a assistência estudantil é alvo de uma disputa de concepções (DUTRA e SANTOS, 2017) e o seu caráter está atravessado pelos interesses que cada concepção representa, de acordo com a força que cada um tem no âmbito da disputa política entre as classes sociais. Desta forma, o modelo de assistência em vigor é a síntese da correlação de forças entre os interesses representados por cada concepção em disputa nas diversas esferas onde ela se dá, indo desde a universidade, enquanto expressão singular, passando pelo conjunto das universidades, enquanto expressão universal, e sendo determinada pela superestrutura (o Estado), enquanto expressão máxima desta disputa e que legitima a prevalência do projeto de uma classe em detrimento do da outra, mas sem desconsiderar a disputa apontada.

Com a chegada do Partido dos/as Trabalhadores/as (PT) à presidência da república, em 2003, houve uma alteração daquela correlação de forças, o que possibilitou que uma série de reivindicações dos movimentos sociais obtivesse maior espaço na agenda do governo. Tal fator foi determinante para o processo de ampliação da educação superior pública federal, sobretudo para a instituição do Programa Nacional de Assistência Estudantil, em 2010, pelo presidente Lula. Há aqui um importante demarcador para a efetivação do que Kowalski (2012) denominou

de terceira fase da assistência estudantil, vinculada à noção de direito e superando a perspectiva assistencialista focada na concepção de favor.

Há controversas em relação à análise da autora pelo fato de, apesar do evidente avanço em relação à concepção de assistência estudantil posta em prática nas últimas décadas, tal política ainda continuar sendo atravessada pelas concepções vinculadas aos interesses da classe dominante. Portanto, a continuidade de políticas estruturais de dependência, como a da reforma administrativa e da dívida pública, condicionou o desenvolvimento da assistência estudantil e demais políticas sociais aos limites orçamentários estabelecidos em função do ajuste fiscal que, por sua vez, é condicionado pelos interesses dos setores dominantes (nacionais e internacionais) que se beneficiam da precarização das políticas sociais, cujo objetivo é economizar para a realização do superávit que pagará (nem tanto), com muitos juros, a referida dívida.

Este é o caso do REUNI, projeto de reforma universitária em que a assistência estudantil figurava como um dos seus eixos principais. Esta reforma, além de subordinada a uma significativa limitação orçamentária, esteve pautada em critérios produtivistas, gerando uma série de distorções à concepção da assistência estudantil enquanto direito, defendida principalmente pelas organizações estudantis em suas variadas esferas. No seu seio podem ser encontrados diversos objetivos condizentes com as orientações dos organismos internacionais³¹ como o “melhor aproveitamento dos recursos humanos”, o que condicionou o caráter da assistência estudantil aos objetivos mais gerais desta reforma universitária.

Uma das tendências postas é a da incorporação, pelas próprias políticas de assistência estudantil, da mesma lógica produtivista do REUNI. Assim, diante das pressões exercidas pelos organismos educacionais, as instâncias responsáveis pela operacionalização da Política passam a incorporar critérios de acesso e permanência que permitam a rotatividade dos estudantes no seu âmbito, como alternativa para responder, de forma satisfatória, às metas do REUNI. Estamos nos referindo, com isso, à intensificação do controle dos estudantes beneficiários mediante a naturalização das contrapartidas acadêmicas, assim como a rigidez do desempenho acadêmico e do atendimento aos critérios socioeconômicos rebaixados impostos. A consequência disto é o desligamento daqueles estudantes que não conseguem enquadrar-se aos critérios exigidos, “liberando” as vagas para novos usuários (NASCIMENTO, 2014. p. 98).

Não só a funcionalidade da assistência estudantil foi condicionada pelo contexto em que se gestou o REUNI, mas o seu próprio raio de abrangência a partir do estabelecimento de limites orçamentários nitidamente insuficientes frente a demanda. Tais limites se deram desconsiderando a realidade concreta dos/as estudantes que necessitavam da assistência

³¹ Conferir item 1.3.1.

estudantil para permanecer e concluir sua formação na universidade. Assim, apesar da sua importância para o processo de parcial democratização da educação superior pública federal, a insuficiência de recursos para o PNAES continua sendo um grande problema.

O FONAPRACE avaliou, em 2014, que o programa precisaria de 2 bilhões de reais para atender demanda por assistência estudantil nas IFES, entretanto, no mesmo ano o orçamento do PNAES foi de 742,7 milhões. As verbas destinadas ao programa nunca deram conta de atender a demanda, já que cerca de 66,2% dos/as estudantes das IFES tinham renda familiar de até 1,5 salário-mínimo per capita naquele ano, situação agravada nas regiões Norte e Nordeste onde este percentual era de 76% (FONAPRACE, 2014). Progressivamente, este quadro vem se agravando. A última pesquisa sobre o perfil socioeconômico dos/as discentes realizada pelo mesmo Fórum, em 2019, identificou o aumento da pobreza entre os/as estudantes da rede pública federal. O universo de graduandos/as com renda de até 1,5 salário-mínimo no Brasil subiu para 70,2%, sendo que na região Norte este percentual é de 81,9% e na região Nordeste de 78,3%, permanecendo como as regiões com maior número de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, portanto, alvos do PNAES.

A situação apresentada não só impede que diversos/as estudantes acessem os programas da assistência estudantil como é fator fundamental para o processo de precarização da política, que é generalizado no país, pois o PNAES é um programa nacional e a insuficiência orçamentária, em que pesem os diferentes níveis por região, atinge todas as IFES. Desta forma, medidas mais precárias de prestação de assistência, geralmente mais baratas, como os auxílios financeiros, são desenvolvidas ou ampliadas em detrimento de medidas mais estruturadas e complexas, mais caras, como os serviços. Assim, os estudantes ficam reféns da disponibilidade do mercado em ofertar os serviços necessários à satisfação das necessidades referentes ao curso de graduação, constituindo o processo que Nascimento denominou de bolsificação (2014).

Em pesquisa realizada pelo autor deste trabalho na Universidade Federal da Bahia, em 2018, foi feito um estudo comparado entre as condições de permanência prestadas pelos serviços e pelos auxílios da assistência estudantil no âmbito dos programas moradia e creche. O estudo consistiu em analisar qual modalidade atendia melhor às “condições necessárias de permanência”, que foi uma categoria analítica criada com base na divisão das áreas da assistência estudantil feita pelo FONAPRACE entre eixo básico e eixo ampliado (o eixo básico corresponde às necessidades como alimentação, moradia, transporte etc. já o eixo ampliado diz respeito às questões de saúde e acadêmicas, prioritariamente). O estudo identificou que na ampla maioria dos itens analisados os serviços prestam melhores condições de permanência e

que sofrem um processo de precarização em função do contexto em que está inserida a atual política de assistência estudantil executada nas IFES.

[...] o conteúdo deste debate estruturou-se, historicamente, para além das desigualdades de renda, abarcando também os aspectos da subjetividade dos estudantes. Sob uma restrição cada vez mais intensa aos critérios de renda impostos nesta nova fase expansiva da assistência estudantil, a perspectiva ampliada da concepção de dificuldades acadêmicas é enfraquecida. Esta tendência se expressa na tímida presença de atividades de cunho pedagógico no corpo dos projetos e dos programas das políticas de assistência estudantil desenvolvidas pelas diferentes IFES (NASCIMENTO, 2014. p. 99).

Outro fator de inquestionável relevância para a análise da assistência estudantil é o caráter racial que atravessa a política, mas que é desconsiderada, ou parcamente explorada, inclusive pelo conjunto dos autores abordados aqui que se propõem a estudar o tema, o que não pode deixar de ser indicado como um erro grave, sobretudo em um país de abissais desigualdades sociorraciais como o Brasil. Além do FONAPRACE (2019) ter constatado que os/as negros/as são maioria da população em situação de vulnerabilidade socioeconômica na educação superior federal neste país, na UFBA, este fator é gritante. O estudo realizado nesta universidade identificou que a população negra é ampla maioria na assistência estudantil - 93% no Auxílio Moradia e 81% no Serviço Residência Universitária – (MASCARENHAS, 2018). Assim, o processo de precarização verificado no período de implementação desta política ainda compromete a permanência e, conseqüentemente, a formação acadêmica da população negra que passou a acessar a educação superior pública recentemente.

Contudo, o processo de precarização antes verificado vem sendo substituído pela sistemática destruição, pois o PNAES encontra-se em iminente risco de extinção frente às medidas devastadoras para as políticas sociais adotadas pelo atual governo. Para o ano de 2021, a Lei Orçamentária Anual (LOA) previu um corte de 18,2% nas verbas destinadas à educação³², o que a afetará em todos os níveis. Nas IFES, estes cortes já são sentidos com a redução dos serviços essenciais como o abastecimento de energia e água, limpeza e segurança³³ e com a demissão de inúmeros/as funcionários por parte das empresas terceirizadas, que tiveram o valor

³² Corte no MEC afetará 18,2% do orçamento das universidades federais de todo o país para 2021, diz Andifes; entidade vê risco à pesquisa e ao ensino. Disponível em:

<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2020/08/10/corte-no-mec-afetara-182percent-do-orcamento-das-universidades-federais-de-todo-o-pais-para-2021-diz-andifes-entidade-ve-risco-a-pesquisa-e-ao-ensino.ghtml>.

Acesso em: 23 Abr. 21.

³³ UFBA reduz despesas para sobreviver ao bloqueio orçamentário. Disponível em:

https://ufba.br/ufba_em_pauta/ufba-reduz-despesas-para-sobreviver-ao-bloqueio-orcamentario. Acesso em: 08 Ago. de 2019.

dos contratos reduzidos. A maioria das áreas afetadas pelos cortes atinge a assistência estudantil, que já tem 20% do seu orçamento cortado³⁴ e depende do vigor orçamentário das IFES para manter seus serviços de alimentação, residência, transporte etc. que se encontram superlotados e/ou precarizados, prejudicando tanto as condições básicas de permanência como a sua articulação com as atividades do tripé ensino, pesquisa e extensão.

Neste contexto, as iniciativas de destruição da educação pública se intensificaram com as tentativas de adoção do EAD como modelo para a educação, precarizando-a e penalizando os/as mais pobres, em sua maioria negros/as, que não têm acesso satisfatório à informática, internet e ambiente adequado aos estudos, ampliando o abismo sociorracial ainda existente no Brasil. Na educação superior, a comunidade assistida é a mais afetada por essa situação que atinge de diferentes formas as camadas sociais presentes na educação pública, mas que tem a destruição das conquistas históricas de direitos presentes na política educacional como uma necessidade capital. É nesta realidade que buscaremos analisar o Programa Nacional de Assistência Estudantil e a sua relação com o tripé ensino, pesquisa e extensão.

2.3.1. O Programa Nacional de Assistência Estudantil

Legalmente, o processo de instituição do PNAES se iniciou em 2007, quando foi criada uma portaria pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) que instituiu o Plano Nacional de Assistência Estudantil, destinando recursos para as IFES desenvolverem ações a fim de garantir a permanência de estudantes com baixa renda familiar nos cursos de graduação. Em 2010, esta portaria foi transformada em lei pelo então presidente Lula, elevando-a ao patamar de Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

A transformação PNAES em lei se deu por meio do Decreto 7.234/2010, o que causou muita controvérsia sobre o fato desta política ter ou não se tornado uma política de Estado. Trata-se de uma discussão conceitual sobre o tema política de Estado, que não será aprofundada aqui, mas que merece uma ressalva, ao nosso ver, central. Políticas de Estado fazem referência a medidas mais estruturadas, que passam por processos mais complexos de instituição, transitando por vários poderes e instâncias. No caso do PNAES, trata-se de um tipo de lei mais frágil, por conta da forma pela qual foi aprovada (Decreto presidencial), mas que continua em

³⁴ Com corte previsto de R\$ 1,2 bi, universidades federais já reduzem bolsas e temem evasão. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/?p=88263>. Acesso em: 23 Abr. 21.

vigor mesmo com a mudança de governos, só podendo ser revogada por iniciativa direta do chefe do poder executivo, o que, no atual contexto, a coloca em extremo risco.

O PNAES foi instituído com destinação, prioritariamente, a estudantes que cursaram o ensino médio em rede pública de ensino ou em rede privada na condição de bolsistas e, exclusivamente, com renda per capita de até 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio), prevendo a destinação de recursos para às IFES desenvolverem medidas que garantam a permanência dos/as estudantes de baixa renda. Essas medidas devem seguir as diretrizes e objetivos estabelecidos pelo próprio programa, havendo uma margem de liberdade na gestão dos recursos, porém não podendo fugir aos objetivos estabelecidos pelo 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, 2010. p. 1).

Para além dos objetivos estabelecidos no texto do programa, são previstas as áreas que devem ser alvo de medidas por parte das IFES, com vistas em contribuir com a permanência dos/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na educação superior. Ao todo, são dez as áreas em que as IFES devem desenvolver ações para promover a permanência:

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. p. 1).

Situando a assistência estudantil como a síntese da disputa de concepções apontada por Dutra e Santos (2017), é possível inferir algumas conclusões temporais acerca da caracterização desta política. Dado os objetivos dispostos no próprio PNAES e os resultados alcançados pelas ações desenvolvidas no âmbito da permanência estudantil, identificamos que esta política tem por função essencial viabilizar o direito à educação através da prestação de condições necessárias à permanência na educação superior, articulando as medidas componentes do eixo básico com as do eixo ampliado, ou seja, articulando as ações destinadas ao atendimento das necessidades básicas dos/as estudantes (alimentação, moradia, transporte, saúde, creche etc.) com aquelas relacionadas à formação acadêmica (MASCARENHAS, 2018).

Essa concepção nega a caracterização da assistência estudantil como uma política de assistência social no campo da educação, como alertou Nascimento (2014), voltada apenas para as necessidades básicas de sobrevivência dos/as estudantes. Logo, trata-se de uma política que

reflete a alteração da correlação de forças entre as classes e os seus respectivos interesses no âmbito do Estado, considerando as medidas referentes a este tema adotadas (ou não adotadas) por governos anteriores.

Entretanto, apesar dos avanços que a instituição do PNAES significou para a permanência estudantil, seus objetivos indicam duas características fundamentais das políticas sociais desenvolvidas no seio de um sistema econômico que tem a apropriação privada da riqueza socialmente produzida como razão de ser, sobretudo em um país pertencente à periferia do capitalismo mundial. A primeira trata do foco na extrema pobreza, que é resultado de uma política econômica voltada para os interesses do capital, restando pouco para as necessidades sociais da população. A segunda é referente aos termos usados para definir seus objetivos, como “minimizar os efeitos das desigualdades [...]”, “reduzir as taxas de retenção e evasão”, mas nunca exterminar ou eliminar, pois é óbvio que tais objetivos são incompatíveis com a razão de existência do sistema capitalista.

Ademais, não se pode desconsiderar a relação da assistência estudantil com o contexto mais geral do REUNI, abordado no tópico anterior, bem como a própria funcionalidade desta política ao período de crescimento econômico durante os governos petistas, que necessitava de mão de obra qualificada para atender às demandas do mercado de trabalho, dividido desigualmente entre o público e o privado. Tais fatores foram determinantes tanto para o nível de qualidade quanto de abrangência das políticas sociais implementadas no período, mas não se encerram aqui.

Dadas as características fundamentais das políticas sociais neste sistema, é possível também identificar as influências das disputas entre os interesses de classe nos níveis de abrangência e qualidade desta política. No que se refere a qualidade, para além das necessidades imediatas de sobrevivência, a assistência estudantil, enquanto uma política de educação superior, deve ser articulada com o projeto político-pedagógico desenvolvido pelas IFES. Justamente por este motivo, a articulação da assistência estudantil com o tripé ensino, pesquisa e extensão é disposto pelo próprio PNAES em seu Art. 3º:

O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010. p. 1).

Anteriormente ao Programa Nacional de Assistência Estudantil, já era salientado pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil que as ações do programa deveriam estar articuladas às atividades de ensino, pesquisa e extensão, para evitar o risco de ser confundida com uma

política de assistência social e reafirmar o seu caráter de política de educação superior (NASCIMENTO, 2014). Entretanto, a situação em que se encontra este nível educacional no Brasil não tem sido favorável ao fortalecimento desta relação. Por este motivo a analisaremos situada no seio das relações que incidem sobre a sua efetivação.

2.2 A ARTICULAÇÃO ENTRE O TRIPÉ E A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Diante da histórica problemática da desigualdade de condições de permanência na educação superior, o Programa Nacional de Assistência Estudantil surgiu como uma política responsável por garantir esse direito a uma parcela vulnerável da população, disponibilizando as condições necessárias à conclusão da graduação por estudantes de baixa renda. Por condições necessárias, entende-se o conjunto de elementos fundamentais para a permanência destes estudantes na educação superior. Este nível educacional tem no tripé ensino, pesquisa e extensão o pilar fundamental do projeto de universidade em vigor no país, sendo estas as suas atividades fins. Desta forma, por se tratar de uma política que tem por objetivo garantir a permanência na educação superior, o PNAES, necessariamente, deve estar articulado às atividades do tripé para que sua função de política de educação superior seja provida de materialidade e para que seja afastada da ideia assistencialista, como quis o FONAPRACE ao dispor no plano que foi o embrião do PNAES a seguinte abordagem:

[...] o Plano Nacional de Assistência Estudantil, como parte do processo educativo, deverá articular-se ao ensino, à pesquisa e à extensão. Permear essas três dimensões do fazer acadêmico significa viabilizar o caráter transformador da relação universidade e sociedade. Inserir-na na práxis acadêmica e entendê-la como direito social é romper com a ideologia tutelar do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do Estado (FONAPRACE, 2008)³⁵.

Levando em consideração os aspectos mais estruturais aqui abordados e diante da complexidade e da variedade de elementos particulares que caracterizam os projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação e, conseqüentemente, os seus parâmetros qualitativos de análise da formação acadêmica, fez-se necessária adoção de categorias universais que nos permitissem romper as barreiras singulares dos cursos individualizados, bem como a adoção de

³⁵ O referido documento não possui numeração de páginas.

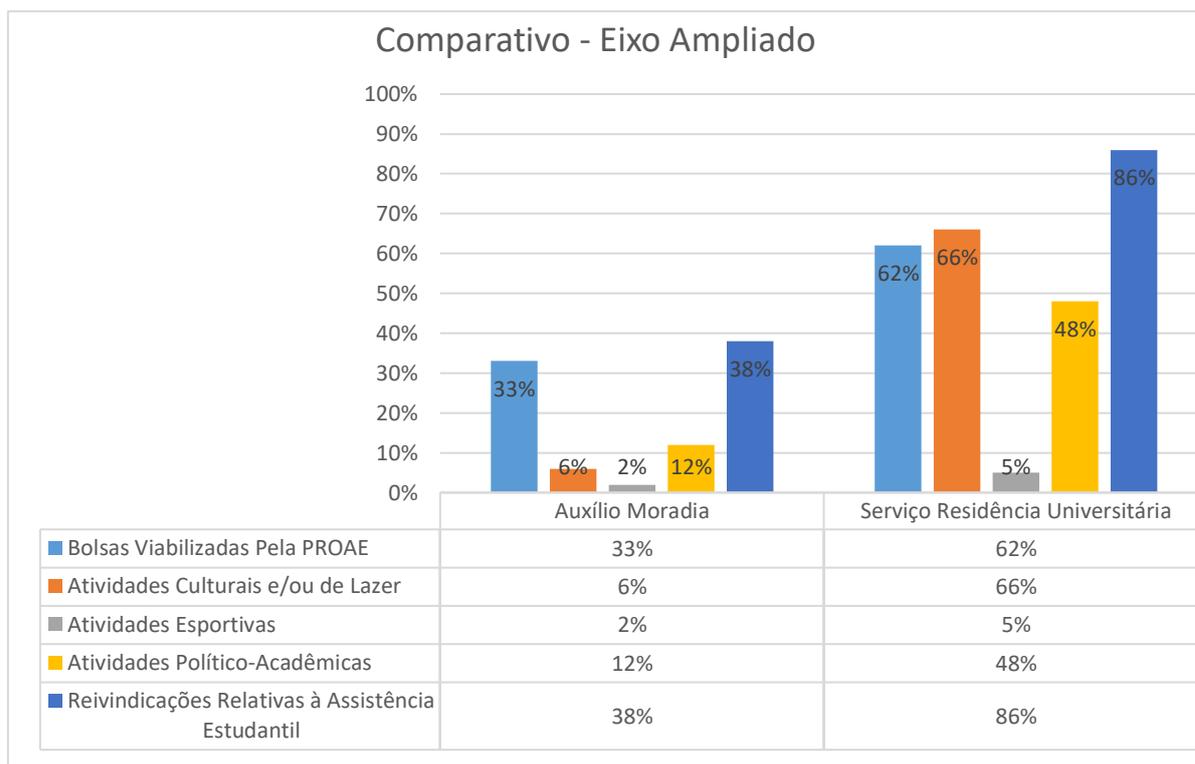
critérios que dialogassem com todos eles. Por isso, aprofundamos nos capítulos anteriores as análises sobre educação superior e formação acadêmica, elencando suas categorias e sintetizando sua essência. Parcialmente findado este processo, temos constituído o nosso objeto.

A concepção de formação acadêmica aqui adotada tem na relação entre **assistência estudantil e tripé ensino, pesquisa e extensão** a sua expressão central de qualidade, sendo esta relação prevista pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil e a indissociabilidade deste tripé pela Constituição Federal de 1988. Portanto, esse será o eixo condutor deste estudo que, dado o perfil socioeconômico extremamente desigual dos/as estudantes de graduação da educação pública no Brasil (FONAPRACE, 2019), informa que não só a existência do tripé nas universidades garante o acesso dos/as estudantes à estas atividades, mas que há a necessidade de ações institucionais destinadas a esta finalidade nas variadas esferas do poder público responsáveis pela educação. Portanto, buscamos por trabalhos que tratassem da relação entre assistência estudantil e formação acadêmica para uma melhor fundamentação desta temática.

Cabe ressaltar que a maioria dos estudos encontrados que guardam alguma relação com o nosso objeto trazem uma perspectiva muito ou totalmente enviesada pela concepção de desempenho acadêmico. Decerto que a assistência estudantil exerça (e normalmente exerce) influência positiva no desempenho dos/as estudantes, como demonstram os estudos de Araújo (2003), Del Giúdice (2013), Andrade e Teixeira (2016), Silva, Costa (2016), Ferreira (2020). Contudo, ao tomá-la como critério principal de análise da política, estes estudos recaem na lógica produtivista pregada pelos organismos internacionais como o BM e a OCDE e presentes nas diretrizes do REUNI, que impõem uma lógica de rotatividade, extrema seletividade (baixíssima renda) e alta fiscalização para a assistência estudantil (NASCIMENTO, 2014). Não raramente o desempenho acadêmico é utilizado como critério para a exclusão de estudantes que não correspondam ao “investimento”, como demonstra o estudo de Kowalsky (2012), motivo pelo qual o abordamos como auxiliar, mas não como central em nossa análise.

Em sequência, mesmo não tendo a formação acadêmica como objeto direto de estudo, trazemos alguns resultados da última pesquisa realizada pelo autor deste trabalho, abordada no tópico anterior, que possuem relevância para o atual objeto. Estes resultados se referem ao eixo ampliado da assistência estudantil (eixo referente às atividades acadêmicas), de modo a situar os/as leitores/as sobre como as modalidades de assistência acessadas (auxílio ou serviço) no âmbito do programa moradia podem impactar nas questões relativas à formação acadêmica destes estudantes. Portanto, foi identificada a seguinte realidade:

Gráfico 1: Comparativo: Auxílio Moradia x Serviço Residência Universitária - Eixo Ampliado



Fonte: Dados de pesquisa (MASCARENHAS, 2018. p. 60).

Guardando algum nexos com as atividades do tripé, relacionados direta ou indiretamente com a formação acadêmica, os indicadores da referida pesquisa apontam para uma evidente influência da modalidade de assistência estudantil da qual o/a estudante é beneficiário/a no acesso às atividades do tripé, muito em função do processo de precarização, através da “bolsificação”, que marca o desenvolvimento da assistência estudantil com a política de pagamento de auxílios financeiros em detrimento da prestação de serviços que garantam uma melhor qualidade à permanência estudantil (NASCIMENTO, 2014).

Contudo, apesar da relevância destes estudos para o debate sobre a relação assistência estudantil e formação acadêmica, a temática continua em um patamar que não nos permite aprofundar a análise em direção às expressões mais concretas desta relação e propor alternativas que possam contribuir com o avanço desta articulação. Assim, sendo uma norma prevista por uma política nacional, a articulação entre a assistência estudantil e o tripé ensino, pesquisa e extensão requer uma análise que possa expressar o seu real conteúdo, bem como a sua importância para uma formação acadêmica de nível superior qualificada. Perseguindo este objetivo construímos um esboço com o intuito de evidenciar a relação investigada:

Figura 5: Formação Acadêmica

Fonte: produção própria

Esta relação, necessária à definição do conceito de formação acadêmica de qualidade, é caracterizada não apenas pelos resultados alcançados pelos/as estudantes, afastando-se da responsabilização individual de caráter notadamente meritocrática, mas sim pela riqueza de possibilidades acessadas por eles/as em suas trajetórias acadêmicas. A riqueza no acesso às múltiplas atividades disponibilizadas pela universidade pública tem no tripé ensino, pesquisa e extensão seu pilar fundamental, onde a oferta dessas atividades pelas instituições supracitadas exerce um papel determinante na formação dos/as estudantes, sobretudo para os/as de baixa renda, alvos deste estudo. Assim, se a atuação da universidade, no que diz respeito a articulação das atividades do tripé, tem caráter determinante para a formação de todos/as os/as estudantes, para aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica este impacto se acentua de maneira extremamente aguda. Por isso, a dedicação deste trabalho em analisar a relação da assistência estudantil com o tripé básico da universidade brasileira. Passamos assim aos resultados obtidos na fase de campo da pesquisa que resultou neste trabalho.

3 - A FORMAÇÃO ACADÊMICA DE ESTUDANTES ASSISTIDOS/AS: PERFIL SOCIOECONÔMICO E ACESSO AO TRIPÉ

Situado o contexto histórico e político que engendrou as condições para a conquista da política de assistência estudantil, tal como temos hoje, partiremos da sua situação concreta, tomando o exemplo singular da Universidade Federal da Bahia, para analisar como vem sendo viabilizado o acesso dos/as estudantes assistidos/as às atividades de ensino, pesquisa e extensão, o que é previsto pelo próprio Programa Nacional de Assistência Estudantil e adotado por esta pesquisa como critério central de qualidade da formação acadêmica em nível superior. Portanto, é objetivo deste capítulo expor os resultados encontrados a partir da análise dos indicadores obtidos durante a pesquisa de campo e apontar as problemáticas e possibilidades identificadas à luz do referencial teórico utilizado como base para a construção deste estudo.

Para tanto, foi necessário analisar o presente objeto sob dois aspectos: o legal e o material. O primeiro, diz respeito às atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela UFBA e sua articulação com as ações de assistência estudantil, bem como o contrário, através das normativas utilizadas pela universidade. O segundo, refere-se ao acesso real dos/as estudantes assistidos/as a estas atividades e a identificação do seu perfil socioeconômico por meio de informações prestadas pelos/as próprios. Depois, exporemos os resultados da análise do nível de acesso dos/as estudantes assistidos/as ao tripé, encerrando os dois aspectos anteriormente anunciados. Tal metodologia foi empenhada com o intuito de prezar pela apreensão do objeto na sua expressão concreta, considerando as relações que o atravessam, expressas em seu plano legal e concreto, como síntese da disputa de interesses entre as classes fundamentais do capitalismo (MARX, 1980; BEHRING, 2011; NETTO, 2012).

Assim, fizemos um mapeamento da estrutura da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (PROAE) e uma entrevista virtual com a gestora da unidade, de modo a situar nossa amostra de pesquisa e obter mais informações referentes ao objeto de estudo. Também foi feito um levantamento dos editais das atividades de ensino, pesquisa e extensão buscando identificar as possíveis articulações com a assistência estudantil. Este levantamento se deu através de buscas nos sites e editais da Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), da Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação Científica (PROPCI) e da Pró-reitoria de Extensão (PROEXT), que são as unidades basilares no que se refere ao desenvolvimento e manutenção das atividades do tripé na universidade, além da análise das últimas edições do relatório de gestão da UFBA (2019) e do UFBA em Números (2020). Este procedimento, dedicado ao aspecto legal da relação entre assistência estudantil e às atividades de ensino,

pesquisa e extensão, foi o passo necessário ao avanço da investigação em direção às suas expressões materiais.

Buscando a expressão concreta da relação pretendida como objeto deste estudo, analisamos o perfil e o acesso dos/as estudantes assistidos/as por meio de um questionário semiestruturado, que foi respondido por 57 estudantes (61,4% do Auxílio Moradia e 38,6% do Serviço Residência Universitária)³⁶. Devido à situação de isolamento social, imposta pela pandemia da COVID-19, o presente trabalho sofreu alterações, sobretudo de ordens metodológicas, de modo a adequar os seus procedimentos às exigências de segurança sanitária. Com isso, a metodologia de coleta de dados que estava prevista para ocorrer por meio de entrevistas presenciais passou a ser via questionário virtual, o que demandou aumento do tempo de escrita com a reestruturação do projeto e aumento do volume de indicadores obtidos. A prorrogação do período de curso pela UFBA e das bolsas pela FAPESB³⁷, fruto da luta organizada dos/as estudantes da pós-graduação³⁸, foram fundamentais para a continuidade e conclusão desta pesquisa.

Os resultados deste estudo indicam uma série de problemáticas referentes a esta articulação em diversos níveis, sejam eles institucionais ou estruturais. Frente a elas, elaboramos um diálogo com o referencial teórico utilizado ao longo deste trabalho que põs em evidência como o sistema capitalista opera uma lógica determinante para o conteúdo e a forma das políticas sociais em países como o Brasil, onde a privação do acesso a direitos como a educação superior é radicalmente revestida por um caráter racial. Dado os limites de um trabalho acadêmico, frente a uma estrutura social que tem na privação de direitos um dos seus aspectos fundamentais, a análise dedicou-se a apontar medidas, ao nosso ver, possíveis de serem adotadas, de modo a minorar os prejuízos impostos por esta estrutura à qualidade da formação acadêmica oferecida pelas universidades públicas. Estes apontamentos se propõem a indicar caminhos possíveis de proteção e equiparação de uma formação qualificada aos setores sociais - resalte-se: negros/as e pobres, que mais sofrem com a lógica perversa do capitalismo da era financeira, guiado pelo lucro acima de tudo e o dinheiro acima de todos.

³⁶ Dados de pesquisa disponíveis em anexo.

³⁷ Fapesb prorroga bolsas de mestrado e doutorado em virtude da pandemia do coronavírus. Disponível em: <http://www.fapesb.ba.gov.br/fapesb-prorroga-bolsas-de-mestrados-e-doutorados-em-virtude-da-pandemia-do-coronavirus/>. Acesso em: 20 Set. 2021.

³⁸ Pós-graduandos da Bahia lutam por prorrogação de Bolsas. Disponível em: <https://otrabalho.org.br/pos-graduandos-da-bahia-lutam-por-prorrogacao-de-bolsas/>. Acesso em: 20 Set. 2021.

3.1 A PRÓ-REITORIA DE AÇÕES AFIRMATIVAS E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

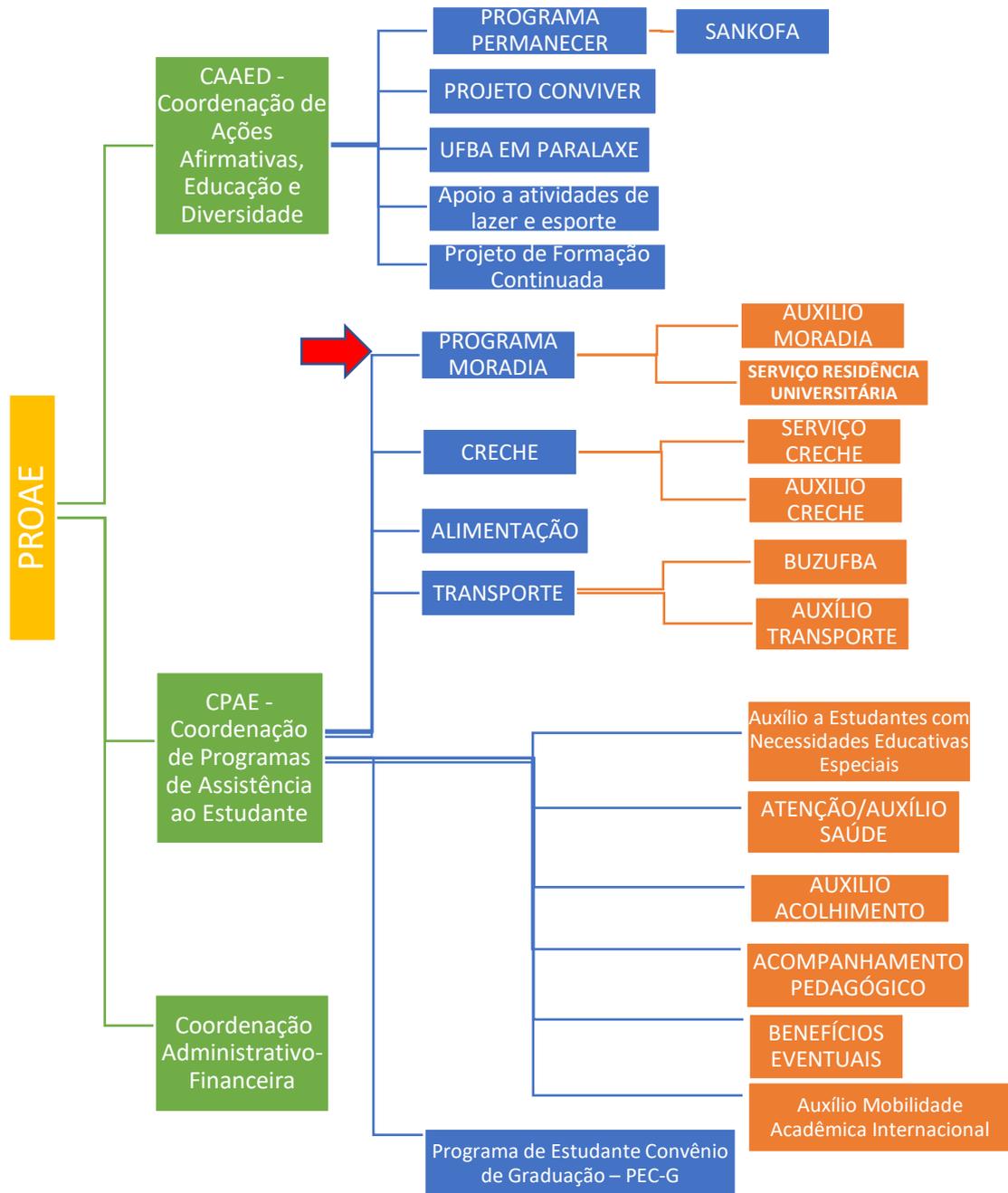
Cabe às Instituições Federais de Ensino Superior a gestão dos recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil direcionado a cada uma delas, empenhando as verbas nas áreas previstas pelo programa. Essa função é de responsabilidade das Pró-reitorias de Assistência Estudantil, nas IFES onde elas existem. A existência ou não destas Pró-reitorias, geralmente, demonstram o nível de qualidade e abrangência das ações de assistência à/ao estudante em cada instituição, pois significa a existência, ou não, de uma estrutura pensada para a permanência, com uma equipe de profissionais ligados/as ao tema (Assistentes Sociais, Psicólogos/os, Nutricionistas, Enfermeiras/os etc.), o que possibilita a construção de um patamar de qualidade mais elevado às ações desenvolvidas neste âmbito.

Em muitos casos, a política de permanência adotada por estas instituições se resume ao repasse financeiro, por meio de “auxílios” intitulados com o nome da área que deveria ser contemplada (auxílio moradia, auxílio creche etc.). Em outros, é visível a estruturação da política de assistência estudantil através de programas, serviços, projetos etc. geralmente nas IFES onde existem pró-reitorias especializadas em assistência estudantil, como é o caso da Universidade Federal da Bahia. O desenvolvimento e prestação destas ações na universidade ficam sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil. Antes de 2006 a UFBA não tinha uma Pró-reitoria direcionada à área e suas ações eram esparsas, muito em função da ausência de uma política nacional que regulamentasse a sua atuação. Naquele ano, a Pró-reitoria fora criada e em 2009, em função da recente implementação do Plano Nacional de Assistência Estudantil pelo governo Lula e da luta do movimento estudantil da universidade, foi reestruturada e ampliada, passando a se chamar Pró-reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil, a famosa PROAE.

A PROAE é dividida em três coordenações: a administrativa e financeira (CAF), a de programas de assistência ao estudante (CPAE) e a de ações afirmativas, educação e diversidade (CAAED). Nesta última está situado um programa destinado ao desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão, o Permanecer, que comporta também um projeto destinado a mesma finalidade, mas voltado para temáticas referentes às ações afirmativas e à assistência estudantil, o Sankofa, sobre os quais falaremos mais adiante. Antes, cabe ressaltar a centralidade da coordenação de programas de assistência ao estudante por ser a instância responsável pelo desenvolvimento e manutenção dos programas de permanência estudantil como moradia, alimentação, creche etc. Este constitui o eixo básico da assistência estudantil, com destaque

para o programa moradia por ser articulado à maioria dos benefícios ofertados pela PROAE. Cabe assim, a apresentação da estrutura da pró-reitoria para situar nossa amostra de pesquisa.

Organograma 1: Estrutura PROAE



Fonte: adaptado de: <https://proae.ufba.br/pt-br/estrutura-e-organograma>.

O esboço apresentado demonstra, de forma resumida, os tipos de benefícios disponibilizados pela PROAE aos/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica que ingressam na UFBA. Há também o Programa Bolsa Permanência, que é

exclusivo para estudantes indígenas e quilombolas e para o qual a PROAE realiza a seleção, mas o pagamento, no valor de R\$ 400,00, é feito diretamente pelo Ministério da Educação. A universidade possui mais de uma modalidade de benefício para atender boa parte das exigências do PNAES acerca do desenvolvimento de ações de permanência estudantil, a saber-se: “moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação” (BRASIL, 2010. p. 1). Contudo, este acesso é condicionado pelos limites orçamentários impostos pelo governo federal através do repasse de verbas às IFES.

Assim, entendemos por fundamental aprofundar a abordagem sobre a realidade concreta da assistência estudantil na UFBA. Segundo informações coletadas em entrevista realizada com a gestora responsável pela PROAE, cerca de 70% dos/as estudantes da universidade possuem renda familiar de até 1,5 Salário-Mínimo per capita (por pessoa). Levando em consideração que a UFBA tem cerca de 40.000 estudantes de graduação, há quase 30.000 estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que, portanto, demandam assistência da universidade, confirmando os resultados das IFES da região Nordeste no estudo sobre o perfil socioeconômico e cultural de estudantes da rede superior pública federal realizado pelo FONAPRACE (2019).

Deste percentual, um número médio de apenas 5 mil³⁹ estudantes recebem algum tipo de benefício da assistência estudantil. Ressalte-se que este número se refere a qualquer benefício acessado, não apenas àqueles essenciais (básicos) à permanência como moradia, alimentação, transporte e creche. Estas medidas, apesar de comportarem a maioria dos/as estudantes assistidos/as, atendendo a um número médio de 4.000 estudantes, ainda se mostram muito insuficientes frente à demanda direta e a demanda reprimida, que corresponde aos/às estudantes que não procuram a assistência por desconhecimento ou falta de perspectiva por conta da alta seletividade focada nos critérios de renda. Portanto, nos deteremos aqui à análise das ações de assistência estudantil voltadas à permanência, buscando identificar se, e como, os seus/as beneficiários/as estão acessando as atividades do tripé. Dentre aquelas ações, destacamos o programa moradia.

Existem as modalidades Auxílio Moradia e Serviço Residência Universitária, que compõem o programa moradia. Os/as estudantes beneficiários/as deste programa têm direito a

³⁹ Este percentual foi inferido a partir dos dados contidos no Relatório de Gestão da UFBA do ano de 2019 e do UFBA em Números 2020. Devido a possibilidade dos/as estudantes acessarem benefícios de maneira acumulada, não foi possível identificar números exatos, mas sim números médios de acesso.

realizar refeições gratuitamente no Restaurante Universitário (almoço e janta) e recebem um auxílio financeiro de R\$ 230,00 mensais para custeio do café da manhã e ceia pós janta (R\$ 180,00 para o café da manhã e R\$ 50,00 para a ceia pós janta). A universidade mantém um serviço de transporte intercampi (buzufbas), que tem as residências universitárias em seus trajetos e que é acessado por toda a comunidade UFBA. Além disso, os/as beneficiários/as do programa moradia podem acessar, de maneira acumulada, a maioria dos benefícios (contínuos ou eventuais) da assistência estudantil ofertados pela UFBA em função concepção de “Permanência Qualificada” adotada pela PROAE.

O programa moradia foi o único detalhado pois se trata da nossa amostra de pesquisa. Ou seja, dentre os/as beneficiários/as da assistência estudantil, realizaremos o estudo sobre a formação acadêmica apenas com aqueles/as cadastrados no programa moradia. A escolha foi feita com base no nível de abrangência e impacto desta medida de assistência estudantil na permanência do/a estudante na universidade. Logo, a moradia se destacou por ser condição fundamental à realização da graduação, inclusive, por abranger também a alimentação e diversas garantias essenciais à sobrevivência biológica e acadêmica destes/as estudantes. Ao todo, o programa moradia atende a 2.027 estudantes da UFBA⁴⁰. No entanto, existem diferenças qualitativas consideráveis, já identificadas em estudo anterior⁴¹, entre as modalidades auxílio e serviço de moradia (Auxílio Moradia e Residência Universitária) que precisam ser analisadas de maneira detalhada sob o risco de, ao não fazer, generalizá-las de maneira equivocada.

No escopo da PROAE também são desenvolvidas medidas que buscam viabilizar o acesso da comunidade assistida ao tripé. O Programa Permanecer, os Projetos Especiais e o Projeto Sankofa, estes últimos mantidos no escopo do primeiro, são medidas desenvolvidas pela coordenação de ações afirmativas, educação e diversidade (CAAED) com o objetivo de atender o Art. 3º do PNAES, que prevê a articulação das ações de assistência estudantil com as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Para participar destes programas, na condição de bolsista, é necessário possuir cadastro ativo na PROAE. Tais iniciativas demonstram o quanto a existência de uma Pró-reitoria especializada no tema é necessária, no mínimo, ao atendimento das previsões legais da política. Entretanto, em que pesem a importância e a qualidade destas medidas, que em conjunto atendem a 1.520 estudantes, os limites da sua abrangência não têm dado conta de viabilizar o acesso às atividades do tripé, sequer, à comunidade assistida que é composta por um quantitativo médio de 5 mil estudantes. Esta situação, agudizada em

⁴⁰ UFBA em Números. Disponível em: <https://proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/ufba-em-numeros-2020.pdf>. Acesso em: 03 de Fev. de 2021.

⁴¹ Conferir capítulo 2.

decorrência dos cortes orçamentários intensificados pelo atual governo, deixa à margem de qualquer participação a maior parte dos 70% da comunidade que precisa da assistência estudantil e que deveria acessá-la de maneira articulada ao tripé.

Questionamos a Pró-reitora sobre o acompanhamento pedagógico dos/as estudantes realizado pela PROAE, com foco no acesso às atividades de ensino, pesquisa e extensão. A gestora nos informa que a Pró-reitoria não tem corpo técnico suficiente para dar conta de uma demanda desta magnitude e que o único acompanhamento possível de ser feito é o relativo ao desempenho acadêmico e à evasão. Aqui evidencia-se um aspecto ímpar para análise do nosso objeto de pesquisa: a estrutura da unidade responsável pela implementação, acompanhamento e avaliação das ações de assistência estudantil não tem dado conta de analisar se a política de assistência posta em prática pela universidade tem viabilizado o acesso dos/as estudantes beneficiários/as às atividades tidas como finalidades da educação superior.

Ou seja, a falta da destinação de recursos à universidade para a ampliação do corpo técnico da PROAE, de modo a possibilitar o desenvolvimento de medidas que viabilizem um acompanhamento qualitativo da formação acadêmica dos/as estudantes, prezando pelo acesso ao tripé, impõe um acompanhamento focado nos resultados. Esta lógica, preconizada por organismos internacionais como o BM e OCDE e rejeitada como categoria central de análise da formação de estudantes na educação superior por este trabalho, não é dada por simples escolha ideológica da universidade ou das suas unidades, é, antes de tudo, imposta pela lógica inerente ao REUNI, que, apesar dos avanços, condicionou a ampliação do acesso e permanência aos limites orçamentários impostos pela política da dívida pública, como apontado nos estudos de Nascimento (2014). É possível então assinalar este processo como resultado da disputa de concepções apontada por Dutra e Santos (2017), que extrapola o âmbito conceitual e evidencia o seu conteúdo concreto ao inviabilizar o devido acompanhamento da formação acadêmica.

A análise do acesso dos/as estudantes assistidos/as ao tripé só seria possível a partir de um acompanhamento pedagógico planejado e articulado com os próprios cursos, elemento ressaltado pela própria gestora. Fato é que a insuficiência de recursos para as ações mais básicas de assistência tem gerado uma sobrecarga para os/as trabalhadores/as da PROAE, que se veem frequentemente aprisionados/as às análises socioeconômicas extremamente criteriosas, focadas na renda, para dar pareceres sobre o grande volume de solicitações de benefícios, como foi possível observar no período em que fui estagiário de Serviço Social no setor do programa

moradia da mesma pró-reitoria⁴². O aspecto quantitativo consumia quase toda a atenção da equipe profissional, obrigada a dar andamento no processo seletivo para viabilizar o acesso de estudantes que não conseguiriam permanecer na universidade sem assistência. Isso comumente secundarizava a dimensão qualitativa, pois o quantitativo pessoal da PROAE até hoje não dá conta de atender o tamanho da demanda em um contexto de desigualdades destas magnitudes.

Estas desigualdades são atravessadas de maneira decisiva pela questão racial, sobretudo por se tratar de uma política que tem a população negra como principal demandatária. A PROAE informa que diversos estudantes relatam uma subvalorização dos programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos no âmbito da assistência estudantil, sobretudo por parte de docentes que atribuem um “menor peso” a estas atividades no currículo dos/as estudantes assistidos/as, o que pode prejudicá-los/as em seleções que envolvam análise curricular. Apesar da Pró-reitoria desenvolver medidas de enfrentamento a estes problemas com iniciativas como o projeto de formação continuada, que busca sensibilizar o corpo profissional da universidade para as temáticas da Assistência Estudantil e das Ações Afirmativas, é nítida a discriminação imputada às atividades desenvolvidas pela PROAE. Identificamos aqui um dos principais problemas em se ter uma categoria “específica” de atividades de ensino, pesquisa e extensão para estudantes assistidos/as.

Decerto que seja positiva a existência de um programa no escopo da Pró-reitoria destinado a essa finalidade. Contudo, o caráter restrito de um programa da PROAE é nitidamente insuficiente pois não alcança nem os 5 mil estudantes que têm acesso a algum tipo de benefício da assistência estudantil e deixa à margem de qualquer acesso ao tripé os quase 30 mil que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade. Assim, esta Pró-reitoria não tem como dar conta de atender a demanda por acesso às atividades de ensino, pesquisa e extensão, primeiro por conta das limitações orçamentárias impostas ao PNAES, que impedem o desenvolvimento de ações mais abrangentes, e segundo pelo caráter restrito, em termos de abrangência, das atividades do tripé desenvolvidas no âmbito da assistência estudantil, que é uma consequência lógica da situação financeira. Contudo, o próprio PNAES prevê que as ações de assistência devem ser implementadas de maneira articulada às atividades de ensino, pesquisa e extensão, não necessariamente àquelas desenvolvidas com os recursos do próprio programa, que no atual contexto de arrocho orçamentário não tem dado conta das necessidades mais básicas dos/as estudantes.

⁴² Trata-se do período de estágio curricular obrigatório realizado durante a graduação em Serviço Social no ano de 2016.

Portanto, considerando as problemáticas apontadas, é possível verificar então uma estereotipação das atividades do tripé mantidas pela PROAE frente aquelas desenvolvidas pelas instâncias supostamente mais qualificadas em matérias referentes à qualidade da educação. Esse estereótipo, contudo, não é fruto do acaso. As dimensões estrutural e cultural do racismo (FANON, 1980) operam dinâmicas que atravessam tanto o caráter das políticas sociais quanto o imaginário dos agentes responsáveis por executá-las. Portanto, o fato de a assistência estudantil na UFBA ser exclusivamente destinada a estudantes de baixa renda e ter entre seus/as beneficiários/as um contingente de 74% de estudantes negros/as pode ser o principal responsável pela “categorização” das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela PROAE como medidas de um “patamar inferior” perante as demais, que são isentas de um conteúdo analítico sobre a situação de vulnerabilidade socioeconômica dos/as estudantes. Ademais, 38,6% dos/as estudantes que responderam ao questionário desta pesquisa informam já terem sofrido violências de cunho racista no ambiente acadêmico.

Assim, identificamos uma problemática relevante para a análise do nosso objeto. O acesso dos/as estudantes assistidos às atividades de ensino, pesquisa e extensão deve ser garantido não apenas pelas medidas desenvolvidas pela PROAE, sob o risco de reforçar a categorização de “um tipo de tripé” para a comunidade assistida e “outro” para os/as não assistidos/as. Entendemos como necessária a articulação da assistência estudantil com as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pelas demais instâncias da universidade, sobretudo naquelas que têm as atividades do tripé como finalidade, como é o caso da Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), Pró-reitoria de Pesquisa, Criação e Inovação (PROPCI) e Pró-reitoria de Extensão (PROEXT), como forma de combater a lógica de desvalorização da formação acadêmica da parcela que constitui a maior parte da comunidade estudantil da Universidade Federal da Bahia.

Passamos assim ao mapeamento e análise das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas por essas Pró-reitorias, no intuito de verificar a existência de aspectos que considerem as problemáticas sociais e raciais no escopo das suas ações. Não é inoportuno repetir que a UFBA comporta 70% de estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que 74% dos/as estudantes assistidos/as são negros/as, situação que não pode ser imputada a uma Pró-reitoria recente e carente de recursos, frente a demanda que lhe é colocada, como sua responsabilidade exclusiva. A desigualdade inerente à sociedade capitalista e o racismo estrutural e funcional (ALMEIDA, 2019) atravessam a lógica de funcionamento das instituições neste modelo social e precisam ser combatidas de maneira integral, dotando-as de uma dimensão proporcional à sua magnitude no ambiente da universidade.

3.1 AS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA UFBA

Para iniciar a exposição das atividades de ensino, pesquisa e extensão mantidas pela Universidade Federal da Bahia será feita uma divisão das ações do tripé direcionadas à participação estudantil desenvolvidas pelas Pró-reitorias específicas por subtópicos. Assim, a partir do mapeamento destas ações, realizado através dos sites da PROGRAD⁴³, PROPCI⁴⁴ e PROEXT⁴⁵, buscamos analisar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, respectivamente. Para tanto, foram elencados alguns elementos tidos como fundamentais para conhecer o nível de estruturação destas medidas. São eles: as finalidades das unidades em questão; os objetivos das suas atividades; os critérios de seleção dos/as bolsistas, com ênfase nas questões socioeconômicas e raciais; o tempo de dedicação exigido dos/as estudantes; a duração das atividades; e o valor e a quantidade de bolsas ofertadas.

Deste modo, pretende-se analisar, particularmente de maneira mais breve, o nível de estruturação e abrangência das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pelas Pró-reitorias, e, mais detidamente, se estas unidades vêm considerando a situação de vulnerabilidade socioeconômica dos/as estudantes no desenvolvimento das suas atividades e nos processos seletivos destinados à concessão de bolsas comumente ofertadas durante o período de vigência destas ações. O não acesso às bolsas relativas às atividades do tripé já foi identificado por este estudo como um elemento determinante para permanência de estudantes de baixa renda, dado o contexto de insuficiência orçamentária do Programa Nacional de Assistência Estudantil, e será analisado no decorrer deste trabalho.

As atividades desenvolvidas pelas referidas pró-reitorias não serão abordadas com a mesma profundidade que a assistência estudantil, pois o objetivo deste trabalho é analisar o acesso de estudantes beneficiários/as desta política às atividades do tripé. Para uma análise mais detalhada sobre estas atividades seria necessário um estudo dedicado exclusivamente a esta questão, de modo a possibilitar a apreensão da temática em toda a sua complexidade. Assim, cabe apenas ressaltar sua dimensão sociorracial para analisar se os órgãos responsáveis pelo desenvolvimento das atividades finalísticas da universidade têm adotado critérios relativos à vulnerabilidade socioeconômica dos/as estudantes da UFBA para a concessão de bolsas estudantis que, além de essenciais para o acesso destes/as estudantes ao tripé, são indispensáveis à permanência de estudantes negros/as e pobres na universidade

⁴³ <https://prograd.ufba.br/prograd>.

⁴⁴ <https://propci.ufba.br/>.

⁴⁵ <https://proext.ufba.br/>.

3.1.1. O Ensino (PROGRAD)

Por atividades de ensino tomaremos aquelas referentes ao desenvolvimento da prática docente, deixando de lado o ensino ministrado nos cursos de graduação propriamente dito, que é condição basilar para a conclusão do percurso acadêmico e, supostamente, acessado por todos/as os/as estudantes matriculados na universidade. Assim, detalharemos as atividades desenvolvidas pela Pró-reitoria de Ensino de Graduação com a intenção de identificar possíveis relações com a assistência estudantil. Esta Pró-reitoria tem como objetivo principal “[...] *atender às demandas acadêmicas dos estudantes e docentes de graduação*[...]” e entre as finalidades da sua missão:

Formular e implementar políticas, projetos e programas de acesso, ensino e avaliação dos cursos de graduação da UFBA; Promover a qualidade do ensino de graduação com ações que integrem o ensino, a pesquisa e a extensão, em consonância com a legislação vigente e com o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFBA; Coordenar atividades relativas ao ensino de graduação na UFBA. (PROGRAD/UFBA, 2021)⁴⁶

Seu objetivo e missão apontam para a atenção às problemáticas sociais ao se proporem a “atender as demandas acadêmicas dos estudantes” e “formular e implementar políticas, projetos e programas de acesso”. Contudo, o conteúdo generalista do objetivo e missão da unidade não permite constatar se a realidade concreta de vulnerabilidade socioeconômica dos/as estudantes está sendo considerada no desenvolvimento das suas ações. Para tanto, é necessário a analisar o conteúdo destas ações através das legislações e editais que regulamentam a execução destas atividades.

Iniciamos pelo **Programa Educação Tutoria (PET)**, que foi instituído através da Lei 11.180/ 2005. O programa é destinado à criação de grupos de estudantes que, sob supervisão docente, desenvolvam atividades de ensino, pesquisa e extensão com o objetivo de estimular a aprendizagem tutorial dos/as estudantes. A lei que regulamenta o programa estabelece em seu Art. 12. §3º que os critérios para seleção de estudantes devem ser guiados pelo “[...] *potencial para a atividade acadêmica, a frequência e o aproveitamento escolar*[...]” (BRASIL, 2005). A lei também prevê que os/as estudantes bolsistas devem ter dedicação integral às atividades do PET e podem permanecer vinculados/as até o fim da graduação. O valor das bolsas é o mesmo da maioria dos programas que destinam pagamentos aos/às estudantes, R\$ 400,00, e no ano de 2020 contou com um quantitativo de 256 bolsas. Assim, não foi possível identificar qualquer

⁴⁶ A Prograd. Disponível em: <https://prograd.ufba.br/prograd>. Acesso em 25 Set. 2021.

tipo de relação entre este programa e as ações da Assistência Estudantil ou de Ações Afirmativas.

O segundo programa identificado foi o **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência**, o conhecido PIBID, instituído em 2010 por meio do Decreto 7.219. Esta medida tem por objetivo promover a articulação da educação superior com a educação básica, ao destinar o pagamento de bolsas para estudantes dos cursos de licenciatura atuarem na docência em escolas da rede pública sob supervisão e acompanhamento de professores/as das redes básica e superior, respectivamente. O programa proíbe a participação de estudantes com mais de 60% da carga horária do curso concluída, prevê uma dedicação mensal de 20 horas semanais (sendo 8 horas na escola), o pagamento de uma bolsa também mensal no valor de R\$ 400,00, não podendo ultrapassar 18 meses de vigência. De acordo com os dados do UFBA em números 2020, o PIBID tem 336 estudantes bolsistas. Mais uma vez, não foi identificada nenhuma articulação com a assistência estudantil ou considerado qualquer aspecto socioeconômico na seleção para as suas bolsas.

A terceira medida identificada no âmbito da PROGRAD foi o **Programa Residência Pedagógica** (PRP). Bastante parecido com o PIBID, o PRP foi instituído por meio da Portaria GAB de nº 38, de Fev. de 2018, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O programa também é voltado para a atividade docente de estudantes de licenciatura da UFBA nas escolas da rede básica sob supervisão e orientação de docentes das redes básica e superior e destina bolsas no valor de R\$ 400,00 para que estes estudantes dediquem uma carga horária semanal média de 6 horas à atividade, que deve durar, no máximo, 18 meses. Ao todo, o programa registra 210 bolsistas e também não foi identificada qualquer relação com a assistência estudantil ou reserva de vagas para bolsas à estudantes em situação de vulnerabilidade social e/ou econômica.

A quarta atividade mapeada no âmbito da PROGRAD foi o **Programa Monitoria**, que é regulamentado pelas Resoluções nº 06/2012, nº 07/2017, nº 02/2018 e nº 05/2019 do Conselho Acadêmico de Ensino (CAE) da UFBA. O programa, que é disposto através do Edital PROGRAD, é destinado ao exercício de monitoria pelos estudantes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão referentes ao componente curricular específico detalhado no projeto submetido, que deverá ser aprovado pela coordenação acadêmica da unidade a que se vincula o referido componente. Caberá à unidade acadêmica responsável pelas disciplinas que ofertarem vagas de monitoria realizar o processo seletivo de projetos e bolsistas, através da aplicação de prova com uma nota de corte de 7,0 pontos, sem adoção de critérios socioeconômicos na seleção das bolsas e sem especificação da carga horária a ser dedicada a

monitoria. É prevista a admissão de monitores/as voluntários em decorrência de eventual insuficiência das bolsas. No ano de 2020 foram ofertadas 295 bolsas no valor de R\$ 400,00 com duração de 4 meses cada.

Há uma outra modalidade de monitoria em vigência, o **Programa Monitoria Inclusiva**, disposto através do Edital NAPE/PROAE/PROGRAD. Trata-se de uma iniciativa do Núcleo de Apoio à Inclusão do Aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NAPE), que é um mecanismo da PROAE, e que se dá de maneira articulada à PROGRAD. Como o nome do núcleo sugere, o programa é destinado a auxiliar a participação de estudantes com necessidades educativas especiais acompanhados pelo NAPE nas atividades de ensino, pesquisa e extensão de um componente curricular específico e conta com a seleção de monitores para isso. Os/as estudantes passam por uma seleção focada no desempenho acadêmico, sobretudo no componente em que realizará a monitoria, e submetem uma carta de intenções ao NAPE, que realizará o acompanhamento da monitoria. No último Edital foram disponibilizadas 10 bolsas com exigência de dedicação de 12 horas semanais durante um semestre letivo (4 meses). Assim, o programa possui uma relação com a assistência estudantil por ser direcionado à participação de estudantes assistidos/as com necessidades educativas especiais, mas não considera critérios de vulnerabilidade na seleção de monitores/as. Cabe, portanto, uma crítica e uma autocrítica.

A crítica cabe à forma com que o programa é disposto. Ao designar a um/a estudante uma função que deveria ser desempenhada por um/a profissional especializado/a corre-se um fatídico risco de imputar grande prejuízo acadêmico e pessoal a ambos, estudante bolsista e estudante com necessidades educativas especiais. Tal crítica não se dá sem considerar a realidade já destacada da PROAE, que não dispõe de corpo técnico para dar conta do tamanho e da variedade das demandas que lhes são colocadas, tampouco o contexto político nacional que enrijece as suas possibilidades de atuação. Contudo, os riscos da adoção de medidas como essa não podem ser desconsiderados. Quanto a autocrítica, cabe a constatação de que uma problemática deste grau de importância foi desconsiderada pelo presente estudo ao não levar em consideração o acesso de estudantes com necessidades educativas especiais às atividades de ensino, pesquisa e extensão na análise da relação entre assistência estudantil e o tripé. Tal aspecto potencializa as dificuldades do percurso acadêmico de estudantes vulneráveis de uma maneira dificilmente imaginada por quem não as conhece. Fica aqui a retratação e o chamado à atenção dos/as demais pesquisadores/as da assistência estudantil.

Mapeados e caracterizados os quatro programas de ensino desenvolvidos pela PROGRAD e o Programa Monitoria Inclusiva, executado de maneira articulada com a PROAE, traçamos alguns elementos gerais pertinentes a este tópico. O quantitativo médio de bolsas de

atividades de ensino ofertadas pela UFBA em 2020 foi de 1.197. Dentre essas, apenas 10 bolsas foram disponibilizadas no âmbito do único programa que possui algum nível de articulação com a assistência estudantil e que, ainda assim, se mostra como uma medida muito mais direcionada a suprir uma carência de corpo técnico-administrativo da PROAE do que preocupada com a formação acadêmica do/a estudante bolsista. Além disso, nenhuma das atividades adota qualquer critério socioeconômico para a seleção de bolsistas, sequer aquelas que possuem a modalidade voluntária de participação. Passamos assim às demais atividades de modo a identificar se esta tendência prossegue ou se é interrompida.

3.1.2. A Pesquisa (PROPCI)

Este tópico é dedicado a identificação das atividades de Pesquisa desenvolvidas pela Pró-reitoria de Pesquisa, Criação e Inovação direcionadas aos/às estudantes de graduação da UFBA. É conhecida a existência de outras atividades desta natureza, bem como de ensino e extensão, desenvolvidas fora do âmbito das Pró-reitorias especializadas, como é o caso dos programas da PROAE, por exemplo. Contudo, nos deteremos às atividades de pesquisa desenvolvidas pela PROPCI devido a sua abrangência e reconhecimento público, que têm contribuído com a elevação da qualidade da educação oferecida pela UFBA. Diferentemente do encontrado no site da PROGRAD, não identificamos qualquer documento ou texto que expusesse a finalidade da PROPCI enquanto unidade de inquestionável importância para o desenvolvimento de uma das atividades fundamentais da universidade.

Assim, tomaremos por referência os objetivos dos programas mantidos sob a responsabilidade da PROPCI. A referida Pró-reitoria se vale de 5 programas que serão alvos da nossa análise, sendo eles o **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)**, o **PIBIC-AF** (Ações Afirmativas), o **Programa Milton Santos** e o **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Tecnológica (PIBITI)**. Apesar destes programas serem dispostos em editais diferentes, todos estão inseridos no “macroprograma” PIBIC. O PIBIC-JR era um programa direcionado a estudantes da rede pública do ensino médio ou tecnológico e não teve Edital lançado nos últimos dois anos, acredita-se, em função dos cortes orçamentários na educação. Tendo em vista que o objeto deste estudo é a formação acadêmica de estudantes da graduação beneficiários/as da assistência estudantil, não analisaremos este programa.

O **PIBIC** é o maior programa de iniciação científica da UFBA, contando com variadas fontes de recursos como a própria Universidade Federal da Bahia, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico

e Tecnológico (CNPq). De acordo com o último Relatório de Gestão da UFBA publicado (2020), tendo como base o exercício do ano anterior, foram disponibilizadas 1.108 bolsas para o programa, que contou com a participação de 119 estudantes voluntários. Regulamentado por dispositivos internos da universidade, esta medida tem por objetivo geral promover a participação de estudantes em projetos de pesquisa desenvolvidos por professores através da concessão de bolsas por 12 meses (podendo ser renovadas), sempre no valor de R\$ 400,00, com vistas a estimular estes/as estudantes ao exercício da atividade científica e à pós-graduação. É exigida aos/às bolsistas uma carga horária semanal de 20 horas e coeficiente de rendimento superior a 5,0. Assim, o programa tem por finalidade:

- a. Despertar a vocação científica e desenvolver talentos para a pesquisa, mediante a participação de docentes/pesquisadores e estudantes de graduação em projetos de pesquisa reconhecidos pelo mérito científico e pela excelência de seus resultados.
- b. Contribuir para a formação de recursos humanos para a pesquisa, reduzindo o tempo médio de titulação de mestres e doutores.
- c. Incentivar a consolidação de uma política de pesquisa para iniciação científica nos cursos de graduação da UFBA, reforçando a integração entre graduação e pós-graduação, por meio da qualificação de estudantes para os programas de pós-graduação.
- d. Estimular pesquisadores a engajarem estudantes de graduação nas atividades de iniciação científica e tecnológica, integrando-os em grupos de pesquisa, de forma a acelerar a expansão e a renovação do quadro de pesquisadores, docentes e discentes e, conseqüentemente, estimular a produção científica em coautoria docente/discente e a atuação de novos orientadores (EDITAL PROPCI/UFBA 01/2020 – PIBIC).

Cabe ao/à professor/a pesquisador/a submeter o projeto ao Edital PIBIC e indicar o/a estudante que “se adeque” ao perfil da pesquisa. Portanto, mais uma vez, identificamos a completa ausência de relação com a assistência estudantil ou a adoção de qualquer critério social ou econômico tanto na finalidade do programa quanto nos critérios de seleção de estudantes bolsistas. Tal fator é especialmente preocupante em programas que anunciam as bolsas como um “estímulo” à participação estudantil na atividade científica, visto que, como será exposto do decorrer deste estudo, o não recebimento destas bolsas tem impactos extremos na formação acadêmica de estudantes em situação de vulnerabilidade.

“Contrariando” esta lógica, existe o **PIBIC-AF**, que tem as mesmas finalidades do PIBIC, com uma diferença em relação ao perfil de estudantes alvos do programa. Assim, além das demais finalidades consonantes com o PIBIC, o PIBIC-AF prevê:

Ampliar a oportunidade de formação técnico-científica pela concessão de bolsas de Iniciação Científica para estudantes de graduação cuja inserção, no ambiente acadêmico, tenha ocorrido por programa de ações afirmativas para ingresso no Ensino Superior” (EDITAL PROPCI/UFBA 02/2020 – PIBIC-AF).

Portanto, o programa tem por objetivo promover o acesso de estudantes pertencentes a grupos socialmente vulneráveis (negros/as, quilombolas, indígenas, oriundos/as de escola pública) às atividades de pesquisa desenvolvidas pela universidade, impondo a obrigatoriedade de escolha aos/às professores/as de estudantes com este perfil, o que pode ter um importante papel frente à situação de subvalorização destes/as estudantes. Contudo, além das problemáticas referentes ao critério de desempenho acadêmico na seleção de bolsistas (frente a ausência de uma política de acompanhamento pedagógico abrangente e efetiva na universidade), ainda se verifica o caráter restrito de medidas como essa ao observar o quantitativo de apenas 74 bolsas disponibilizadas e contando com dois estudantes na condição de voluntários no ano de 2020.

Já o **Programa Milton Santos**, como sugere o nome do patrono, é voltado para temáticas relativas ao espaço social e às relações que nele se dão. Assim, tem como objetivo:

[...]incentivar jovens pesquisadores a iniciar sua formação acadêmica desenvolvendo projetos que abordem crítica e criativamente questões referentes à cidade, à urbanização, ao espaço, ao território, à globalização, à geopolítica, à ecopolítica e à cidadania (EDITAL PROPCI/UFBA 05/2020 - PROGRAMA DE BOLSAS MILTON SANTOS).

Os projetos devem ser submetidos pelos/orientadores/as em conformidade com o Edital e os/as bolsistas selecionados/as através de análise acadêmica focada no desempenho e na “afinidade” com o tema proposto. O programa também exige uma carga horária semanal de 20 horas com vigência de 12 meses e mesmo sendo voltado para temáticas relativas a problemas sociais contemporâneos também não garante nenhum tipo de reserva de vagas para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Ainda assim, há um baixo número de bolsas disponíveis para esta medida. De acordo com os últimos dados disponíveis, em 2019 foram disponibilizadas 12 bolsas no valor de R\$ 400,00 e 3 estudantes participaram como voluntários/as (UFBA, 2020).

O **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Tecnológica (PIBITI)**, como também indica o nome, é voltado para a atuação na área tecnológica, tendo por finalidade:

Introduzir os estudantes de graduação nas atividades de desenvolvimento tecnológico e inovação; Incentivar o desenvolvimento de Soluções Tecnológicas que possam efetivamente ser aplicadas na sociedade baiana e brasileira (EDITAL PROPCI/UFBA 03/2020 – PIBITI).

Seguindo a mesma lógica da maioria dos programas abordados até aqui, o PIBITI tem uma duração de 12 meses, exigindo a dedicação de uma carga horária semanal de 20 horas e ofertando bolsas de R\$ 400,00 para estudantes selecionados pelos/as

professores/as/orientadores/as segundo critérios acadêmicos e de “perfil” condizente com o tema da pesquisa. O programa conta com 53 bolsas, com participação de dois voluntários/as, e não identificamos a presença de critérios sociais ou econômicos para a concessão destas bolsas.

Ao analisar as medidas de promoção da participação estudantil nas atividades de Pesquisa desenvolvidas pela PROPCI fica evidente a manutenção da lógica adotada nas atividades da PROGRAD. Há um pequeno avanço em relação a esta Pró-reitoria em função da existência de um Edital específico para a seleção de estudantes bolsistas com base em critérios de Ações Afirmativas (PIBIC-AF). Contudo, o caráter restrito de uma medida específica como esta não pode dar conta de problemáticas referentes à maior parcela da comunidade estudantil (estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica). Segundo o UFBA em Números, foram disponibilizadas 1.187 bolsas de iniciação científica entre todos os programas analisados, destas, apenas as 74 do referido Edital levaram em consideração essa problemática.

3.1.3. A Extensão (PROEXT)

É responsabilidade primordial da Pró-reitoria de Extensão desenvolver e promover as atividades desta área na Universidade Federal da Bahia. Sendo conhecido o processo de subvalorização da extensão, brevemente abordado no capítulo 2, como consequência da própria lógica “operacional” imposta às universidades pelos já conhecidos organismos internacionais e exigida pelas necessidades do capital (CHAUÍ, 2013), vale ressaltar a relação da sua concepção de universidade com aquela adotada pela assistência estudantil, como quer a Política Nacional de Extensão Universitária ao definir que:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (FORPROEX, 2012, p. 15).

Neste sentido, são desenvolvidas inúmeras atividades de promoção da Extensão na UFBA. Logo, prezando pela abrangência das suas ações, a PROEXT define suas atribuições da seguinte forma:

A Pró-Reitoria de Extensão é responsável por coordenar, fomentar e articular as atividades de extensão universitária das diversas Unidades e Órgãos Complementares da UFBA por meio de programas, projetos, cursos e eventos. Reconhecendo o ensino, a pesquisa e a extensão como indissociáveis, as ações implementadas pela Pró-Reitoria abrangem dois grandes campos do saber - o da Arte e Cultura e o da Ciência e Tecnologia - e compreendem a disseminação desses saberes. Tem como objetivo promover a integração entre

a Universidade e a sociedade na troca de experiências, técnicas e metodologias, permitindo ao aluno uma formação profissional com responsabilidade social, dando ao professor oportunidade de legitimar socialmente sua produção acadêmica e elevando a UFBA ao patamar de uma universidade cidadã, voltada para os grandes problemas da sociedade contemporânea (PROEXT/UFBA, 2021)⁴⁷.

A definição das responsabilidades que cabem à PROEXT é um importante parâmetro para o diálogo com os/as autores/as citados/as no capítulo anterior por demarcarem o compromisso social que a universidade, enquanto instituição pública, precisa ter. É possível identificar esse caráter sobretudo nas diretrizes sobre as relações estabelecidas com a comunidade externa e a sociedade civil como um todo. Para o estabelecimento destas relações, a Pró-reitoria se vale dos seus programas, que são os meios pelos quais pode externalizar os seus objetivos. Assim, a PROEXT caracteriza seus programas da seguinte forma:

[...] um conjunto de ações destinadas a apoiar as atividades extensionistas desenvolvidas pela UFBA, a partir de enfoques capazes de contribuir para o incremento da dimensão de espaço público dos seus *campi*, da transparência da aplicação dos seus recursos orçamentários, da ampliação de seu escopo de propostas e da difusão dos seus produtos. Enfocando a relação da UFBA com a sociedade, a ativação da dinâmica cultural no ambiente universitário e os processos formativos envolvidos nas atividades de extensão, os **Programas** expressam a política de extensão da PROEXT, dedicada a cumprir três propósitos centrais: o engendramento entre tradição e experimentação (promovendo a transversalidade de temporalidades), a coextensão entre universidade e cidade (promovendo a dimensão de espaço público) e a coimplicação entre universidade e sociedade (promovendo intercâmbio colaborativo com instituições públicas, movimentos sociais e demais setores da sociedade, especialmente aqueles desassistidos, discriminados ou vulnerabilizados) (PROEXT/UFBA, 2021).

Fica nítida a preocupação social da PROEXT nos desígnios apresentados ao público, entretanto, resta saber se a preocupação social da universidade tem sido demarcada também no processo de viabilização do acesso às atividades desenvolvidas no âmbito desta Pró-reitoria à comunidade com as piores condições de permanência na educação superior. Começaremos por traçar uma linha geral das atividades desenvolvidas pela PROEXT. Assim, identificamos a existência de 16 programas de extensão. Contudo, em função da amplitude das ações desenvolvidas pela PROEXT e pelo próprio objetivo deste trabalho, abordaremos apenas aqueles direcionados à participação estudantil e, especialmente, os que destinem bolsas para esta finalidade. Estes são divididos entre Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Extensão (PIBIEX), Ações Curriculares em Comunidade e em Sociedade (ACCS) e Programa

⁴⁷ A Proext e Nossa Equipe. Disponível em: <https://proext.ufba.br/proext>. Acesso em: 26 Set. 2021.

de Apoio às Artes (PAArtes), onde se encontram o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Artística (PIBIArtes) e de Experimentação Artística (PIBExa). Há ainda o Programa de Apoio à Extensão Docente (PAEXDoc) e o Programa de apoio ao CEAO-UFBA (PROCEAO), que também destinam bolsas para estudantes.

Iniciando pelo **PIBIEX**, identificamos que este programa é destinado ao apoio a projetos de extensão propostos por docentes, estimulando a participação estudantil através da concessão de bolsas. No que diz respeito aos/às estudantes, a medida tem como objetivos:

Contribuir para a formação acadêmica e cidadã de estudantes em todas as áreas do conhecimento”, “Proporcionar ao estudante bolsista experiência colaborativa em ações extensionistas em articulação com setores da sociedade e movimentos sociais” e “[...] a aprendizagem de conceitos e metodologias relacionados à extensão, bem como, a vivência de produção de conhecimento academicamente rigoroso e socialmente responsável” (Edital PIBIEX Tessituras 2021-2022)

Tais objetivos se dão com a intenção de promover a iniciação às atividades de extensão. O programa pode ser permanente ou eventual (um semestre) e exige uma carga horária semanal de 20 horas, possibilitando ao/à estudante o direito de participação nos cursos de língua estrangeira ofertados pelo Programa de Proficiência em Língua Estrangeira para estudantes e servidores da UFBA (PROFICI), do qual pode ser descontado 8 horas da carga semanal exigida. Atualmente são contemplados 43 projetos com 43 bolsas estudantis no valor de R\$ 400,00 concedidas aos planos de trabalho aprovados no referido Edital. Todavia, a problemática referente à participação dos/as estudantes em situação de vulnerabilidade se evidencia ao não serem estabelecidos critérios deste tipo para a participação ou para a concessão das bolsas disponibilizadas pelo programa, sendo usados apenas critérios de desempenho acadêmico como o coeficiente de rendimento não inferior a 6,0.

O Programa Ações Curriculares em Comunidade e Sociedade da UFBA, **ACCS**, é destinado ao fomento das atividades de extensão propostas por docentes e que se deem numa perspectiva de interação com os saberes populares e tradicionais. Sua oferta se dá como um componente curricular com caráter de atividade de extensão. Devido a abrangência do seu conteúdo, é oportuno pontuar as suas finalidades, que são expressas da seguinte forma:

a) Intensificar o contato e implicação mútua entre Universidade e sociedade, contribuindo para o cumprimento do seu objetivo social; b) Articular conhecimento técnico, científico, artístico e cultural produzido na Universidade com o conhecimento construído pelas comunidades e os diversos atores sociais, com vistas a instrumentalizar os participantes para atuarem nos processos de transformação social; c) Fortalecer a indissociabilidade entre funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa

e extensão; d) Contribuir para a melhoria da qualidade da formação acadêmica propiciada pelos cursos de Graduação e de Pós-Graduação desta Universidade; e) Contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e da expansão das atividades de extensão universitária e de desenvolvimento tecnológico, criação e inovação; f) Estimular a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico a partir do contato com problemas da comunidade e sociedade; g) Gerar e propagar conhecimentos, saberes e práticas no campo das Ciências, da Cultura, da Tecnologia e das Artes; h) Propiciar formação e habilitação nas diferentes áreas de conhecimento e atuação, visando ao exercício de atividades profissionais e à participação no desenvolvimento da comunidade e sociedade. (EDITAL ACCS & ACCS FORPOP SEMESTRE 2021.1/2021)

As propostas aprovadas contam com um financiamento da PROEXT para o desenvolvimento das suas atividades. No caso dos/as estudantes de graduação, é previsto o pagamento de uma bolsa mensal no valor R\$ 400,00, para a qual deve ser feito um processo seletivo observados os critérios previstos no Edital pelo/a professor/a proponente e há a possibilidade de inclusão de mais dois estudantes voluntários/as. A vigência da bolsa se dá durante o período de oferta da disciplina (4 meses), que deve ocorrer mediante a execução de um plano de trabalho elaborado pelo/a docente. O Edital prevê a realização de avaliação para a seleção dos/as bolsistas, mas não estabelece quais critérios devem ser usados para isso, situação particularmente preocupante visto os relatos de discriminação de estudantes assistidos/as. Contudo, apesar da importância de atividades como essa, não houve financiamento de bolsas para 86 projetos aprovados nos últimos períodos em função da situação orçamentária apresentada pela universidade.

O terceiro programa mapeado, o Programa de Apoio às Artes (**PAArtes**), é uma modalidade mais abrangente que inclui dois programas em seu escopo, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Artística, **PIBIArtes**, e o Programa Institucional de Bolsas de Experimentação Artística, o **PIBExa**. Cabe um destaque especial ao PAArtes por se tratar do programa que adota a concepção mais abrangente de Ações Afirmativas identificado neste estudo. Os dois programas mantidos sob seu escopo preveem entre os seus objetivos centrais “*Contribuir para a implementação de Ações Afirmativas na UFBA*” (Edital PIBIArtes Tessituras 2021-2022/ Edital PIBExA Tessituras 2021). Tais objetivos se desdobram nos critérios para seleção de estudantes bolsistas adotados pelos referidos Editais ao preverem que:

Serão priorizadas propostas apresentadas por estudantes em situação de vulnerabilidade inscritos no Cadastro Geral da PROAE e daqueles autodeclarados indígenas, quilombolas, refugiados(as), transgêneros e travestis e/ou com necessidades educacionais especiais. Este também será um critério de desempate entre projetos, se necessário.

Em relação ao **PIBIArtes**, trata-se de um programa exclusivo para estudantes de graduação da área de artes e busca promover a sua iniciação nos processos de criação e montagem artística, tendo por finalidades:

[...] promover a experiência de participação dos estudantes de Artes em processos[...] de composição e montagem cênica, musical, expográfica, literária e áudio-visual de obras artísticas de autoria dos docentes ou servidores técnico-administrativos artistas, como oportunidade de familiarização do estudante com a rotina da atuação em núcleo artístico no que tange aos aspectos criativos, técnicos, administrativos, financeiros e de divulgação das produções resultantes, em complementação à sua formação universitária em artes (Edital PIBIArtes Tessituras 2021-2022).

Além da perspectiva de contribuir com as Ações Afirmativas na universidade, o programa também prevê “*Contribuir para a formação acadêmica cidadã de estudantes de artes*”. Os projetos aprovados devem ter sido submetidos por docentes ou técnicos/as administrativos/as efetivos da universidade. A vigência daqueles é de 12 meses e são ofertadas bolsas mensais no valor de R\$ 400,00 para estudantes. Mais uma vez, foi identificado o baixíssimo número de bolsas disponibilizados pelo programa, apenas 7 de 5 projetos aprovados.

Já o **PIBIExa**, é um programa voltado para a concessão de apoio a projetos de experimentação artística criados por estudantes do campo das artes e áreas afins, sendo objetivos do programa:

[...]fomentar propostas de experimentação artística de estudantes em processos[...] de composição e montagem cênica, musical, expográfica, literária e áudio-visual que resultarão em obras artísticas a serem veiculadas em mídias digitais em portal específico criado pela PROEXT/UFBA [...] (Edital PIBExA Tessituras 2021).

Diferentemente da maioria dos programas abordados até aqui, o PIBIExa não destina bolsas mensais para a execução de um plano de trabalho, mas financia o custeio do projeto apresentado pelo/a estudante das áreas citadas. É disponibilizado um valor total de R\$ 2.500,00 que o/a estudante deve usar para custear as atividades especificadas no projeto. O pagamento é feito em três parcelas e pode ser previsto “[...] o uso dos recursos para custeio ao proponente e de outros artistas e/ou colaboradores como forma de auxílio a estudante, no limite de 50% do valor total do orçamento” (Edital PIBExA Tessituras, 2021), sobre os quais devem ser prestadas contas e apresentados relatórios periódicos de execução das atividades previstas. O programa contou com 27 bolsas de acordo com o último relatório de gestão da universidade. O/A estudante também é obrigado/a a apresentar os resultados do seu projeto no Congresso anual da universidade.

O Programa de Apoio à Extensão Docente (**PAEXDoc**) é destinado ao apoio a projetos de docentes do quadro efetivo da UFBA e prevê financiamento de atividades nas modalidades evento, curso, produto e programa com uma estreita vinculação entre ensino, pesquisa e extensão. O Edital PAEXDoc 2021 apresenta como finalidades do programa:

[...]promover a prática extensionista[...] dos docentes da UFBA[...], por meio de apoio a propostas de ações temporárias ou continuadas, que desenvolvam processos de produção e/ou difusão de conhecimento, associados às atividades de ensino e pesquisa, que promovam articulação da universidade com a sociedade (Edital PAEXDoc Tessituras, 2021).

O referido Edital prevê a participação estudantil, entretanto não estipula prazo nem valor das bolsas e auxílios, ficando estes a critério da disponibilidade orçamentária da PROEXT. O programa registra apenas 9 bolsas ofertadas para estudantes de graduação.

Já o Programa de Apoio ao CEAO (**PROCEAO**) é uma iniciativa conjunta das quatro Pró-reitorias que tiveram suas atividades mapeadas por este estudo, PROAE, PROGRAD, PROPCI e PROEXT, cujo objetivo é fortalecer o Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA (CEAO), promovendo atividades articuladas de ensino, pesquisa e extensão pertinentes às temáticas centrais do referido Centro. Trata-se de uma importante medida, principalmente pela sua abrangência no âmbito da universidade, podendo oferecer caras contribuições à superação das concepções individualistas e focalizadas acerca das problemáticas raciais e socioeconômicas ao ser promovido pelas unidades referência na promoção do tripé. Contudo, a insuficiência de financiamento limita objetivamente as finalidades e o prazo do programa, que mesmo contando com todo esse arcabouço só teve 12 projetos aprovados e 13 bolsas de extensão estudantis concedidas e não foi prorrogado após 2019. Os/as estudantes bolsistas foram selecionados por meio do Edital específico Sankofa/CEAO, promovido pela PROAE, seguindo os mesmos critérios socioeconômicos do Edital Sankofa.

Portanto, identificamos seis projetos que são destinados à promoção da participação estudantil nas atividades de extensão desenvolvidas pela PROEXT, um deles, a Ação Curricular em Comunidade e Sociedade, sem a oferta de bolsas estudantis e com valores globais reduzidos à metade no último período (UFBA, 2019). Neste mapeamento, contabilizamos 99 bolsas estudantis de caráter mais permanente e pertencentes a programas mais bem estruturados. Contudo, devido a pluralidade e a abrangência das atividades de extensão desenvolvidas pela UFBA, inclusive para além da PROEXT, o UFBA em números (2020) registrou a concessão de 334 bolsas de extensão. Ainda assim, número muito abaixo das bolsas ofertadas pelos programas de ensino e pesquisa. Evidentemente, se faz necessária uma análise mais detida sobre

a participação estudantil nas diferentes atividades do tripé, objetivo de explanação do tópico posterior.

3.3 A ARTICULAÇÃO INSTITUCIONAL ENTRE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E TRIPÉ

Inicialmente, traçaremos uma breve síntese, nas linhas gerais do nosso interesse, das atividades que foram alvo desta análise. Começando por aquelas desenvolvidas no âmbito da PROGRAD, não foi difícil identificar a completa ausência de qualquer medida que se debruce sobre o problema enfrentado pela maior parte dos/as estudantes da UFBA. A situação de vulnerabilidade socioeconômica dos/as estudantes não é sequer citada em qualquer dos seus editais e seus respectivos processos seletivos para a concessão de bolsas não levam em consideração este aspecto. O único programa que se refere à condição social dos/as estudantes é o Programa Monitoria Inclusiva, que é desenvolvido pela PROAE em parceria com a PROGRAD e destinado ao apoio a estudantes com necessidades educativas especiais, ofertando bolsas, também sem critérios socioeconômicos na seleção, para outro/a estudante realizar o “acompanhamento”. Logo, além de se tratar de uma medida precária, por seu caráter mais laboral que formativo, não leva em conta a situação de vulnerabilidade na sua seleção.

Dentre os programas mantidos no escopo da PROPCI, somente um apresentou algum aspecto socioeconômico em seu escopo. Ressalte-se que o questionamento não é direcionado apenas ao acesso ao programa, visto que em muitos existe a possibilidade de acesso como voluntário, mas ao acesso com bolsa, o que causa impactos muito mais relevantes na formação dos/as estudantes de baixa renda. Quanto ao PIBIC-AF, há duas considerações a serem feitas. A primeira diz respeito a importância desta iniciativa em uma universidade pública do estado com a maior parcela de estudantes negros/as entre as IFES do Brasil (77,2%) e pertencente à região com a segunda maior taxa de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (FONAPRACE, 2019). A segunda refere-se ao caráter restrito desta iniciativa que, se tratando de um único edital e com um baixo número de bolsas, tem como público-alvo, nada mais nada menos, que a maior parte da comunidade estudantil. Contudo, as problemáticas a ela relativas continuam sendo abordadas como uma “questão específica”, carente de qualquer concepção mais generalista ou estrutural, contribuindo com o “isolamento” de um problema abrangente.

Todavia, cabe algumas considerações sobre a Pró-reitoria com a maior variedade de atividades desenvolvidas, a PROEXT. Iniciamos justamente pelo contrassenso referente ao

maior número de atividades desenvolvidas e a menor quantidade de bolsas destinadas à participação estudantil. Assim, há que se destacar dois elementos: o primeiro é o baixo potencial de retorno financeiro da extensão, frente ao ensino e à pesquisa, que oferecem repostas mais objetivas ao chamado mercado de trabalho; o segundo é o seu papel no fortalecimento das relações entre universidade e comunidade, aspecto duramente combatido durante o regime militar⁴⁸, rompendo com a lógica aristocrática há tanto predominante no espaço universitário. Não por acaso, nos programas promovidos pela PROEXT foram identificadas as atividades mais correlatas com a assistência estudantil, inclusive, adotando a promoção das ações afirmativas como uma das finalidades, como é o caso do PIBIArtes, do PIBIExa e do PROCEAO/Sankofa. Assim, não resta dúvida sobre o porquê de em um contexto de intensos ataques à educação superior pública, a extensão seja a parte do tripé mais atingida.

Logo, diante do quadro dos programas de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pelas Pró-reitorias da UFBA, anteriormente exposto, sobretudo em relação a articulação das suas atividades com a assistência estudantil, faz-se necessário situar a problemática. Por que entendemos como necessária a articulação entre as atividades do tripé e a assistência estudantil? Primeiro, pelo fato de o tripé ser o pilar fundamental de qualidade da educação superior no Brasil, tendo suas atividades como finalidade da universidade. Segundo, pela proporção da situação de vulnerabilidade socioeconômica dos/as estudantes das IFES brasileiras (70,2%), acentuadas na região Nordeste (78,3%) e mantido na faixa dos 75% na UFBA. Portanto, propomos dotar o acesso ao tripé de uma maior materialidade ao considerar as condições de permanência da maior parte da comunidade estudantil.

Nesta situação, a PROAE tem desenvolvido programas e projetos com o intuito de promover o acesso da comunidade assistida, para os quais são importantes exemplos o Permanecer e o Sankofa, às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Todavia, sua dotação orçamentária não tem sido suficiente sequer para atender a demanda pelos benefícios mais básicos da assistência estudantil como moradia, transporte, creche, alimentação etc. Atualmente as bolsas de ensino, pesquisa e extensão pagas pelos programas da PROAE atendem apenas 1.520 estudantes. O Programa Bolsa Permanência, destinado à garantia do acesso ao ensino, contribuindo com a permanência estudantil, além de ter sido restringido apenas a estudantes indígenas e quilombolas, sofreu um duro corte de mais de 70% no seu orçamento e disponibiliza apenas 866 bolsas na UFBA (UFBA, 2019).

Logo, nos deparamos com a seguinte situação: a UFBA não tem conseguido atender a demanda por assistência estudantil, cobrindo apenas uma média de 13% e deixando a maior parte dos/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica desassistido/a (cerca de 57%). Portanto, se trata dos/as estudantes com as piores condições de permanência, fator que tem grande potencial de interferência no desempenho acadêmico que, como vimos, é o eixo em que se sustenta os processos seletivos da maioria dos programas de ensino, pesquisa e extensão que ofertam bolsas estudantis. Soma-se a isso dois elementos bastante relevantes: o primeiro é a possibilidade de indicação dos/as bolsistas pelos/as professores, diante das frequentes discriminações relatadas pelos/as estudantes assistidos/as à PROAE, e o fato de que 38,6% dos/as estudantes que responderam ao questionário desta pesquisa relataram já terem sofrido violências racistas no ambiente acadêmico. O segundo é o aumento da pobreza e demais problemas sociais nos últimos anos (PNAD/IBGE, 2020), o que aumenta a demanda por assistência estudantil, ao passo em que a política sofre grandes cortes orçamentários.

Diante do exposto, identifica-se um possível curso mais imediato: a evasão e/ou consideráveis quedas do desempenho acadêmico médio dos/as estudantes desassistidos, que necessitarão recorrer ao mercado de trabalho para se manterem na universidade. Obrigados/as a registrarem carga horária em atividades de pesquisa e extensão para concluírem seus cursos, diversos estudantes recorrem à participação como voluntários, o que pode enriquecer a sua formação por um lado, mas carrega um aspecto negativo relevante: a falta de um acompanhamento pedagógico efetivo e abrangente pela universidade, de modo a contribuir com a superação das suas dificuldades acadêmicas, pode significar a ampliação dos prejuízos imputados àqueles/as que já se encontram penalizados pela falta de condições básicas de permanência. Um dos poucos projetos dedicado ao apoio na superação das dificuldades acadêmicas, o Entre Letras e Números, é nitidamente insuficiente frente à demanda exigida, o que requer uma maior atenção da universidade.

Portanto, a maioria dos programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos pela UFBA, de acordo com análise a anterior, não adotam medidas de articulação entre suas ações e a assistência estudantil, sejam nos objetivos dos programas ou nos critérios de seleção dos/as estudantes bolsistas. Principalmente no que diz respeito aos maiores programas de ensino, pesquisa e extensão, como o Programa de Educação Tutorial (PET), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Extensão (PIBIEX) e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), com exceção do PIBIC AF (Ações Afirmativas), que é destinado a estudantes que ingressaram no ensino superior através de políticas de ações afirmativas. Estes

programas, desenvolvidos no âmbito das Pró-reitorias de ensino, pesquisa e extensão, não possuem nenhuma previsão legal/institucional de articulação com a assistência estudantil.

Essa constatação fornece um indicativo das problemáticas relativas à forma como tem se dado o acesso dos/as beneficiários/as da assistência estudantil às atividades do tripé, na medida em que pressupõe uma igualdade de condições de acesso às medidas que estão “à disposição” dos/as estudantes, desconsiderando as enormes desigualdades de ordens sociais, raciais etc. A falta de articulação institucional entre essas medidas tem um impacto significativo na qualidade da formação acadêmica dos/as estudantes, visto que em todos os aspectos analisados, os/as assistidos/as que acessaram as atividades de ensino, pesquisa e extensão com bolsa, tiveram acesso à uma formação mais qualificada, incluindo o desempenho acadêmico, em relação aos/às que acessaram sem bolsa e aos/às que não acessaram. Assim, dada a crescente pauperização da comunidade estudantil nos últimos anos e o aumento dos cortes no orçamento destinado à educação superior, aqueles que dependem do vigor orçamentário da universidade para a satisfação das suas necessidades básicas serão os/as afetados/as de maneira mais grave.

Por conseguinte, a questão da articulação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão e assistência estudantil, através da adoção de critérios socioeconômicos na seleção de bolsistas, por exemplo, se coloca não mais como uma possibilidade, mas como uma necessidade frente a um iminente risco de queda do desempenho acadêmico médio do conjunto dos estudantes da universidade e, em uma situação mais grave, um processo de evasão em massa. Não se trata de previsões futurísticas, mas sim de um encadeamento lógico do conjunto dos processos resultantes da ofensiva ultraliberal que vem assolando o Brasil, carregado de racismo e machismo, e destruindo o aparato social (coesivo) do Estado, locus onde se situam as políticas públicas sociais como a educação superior. Diante deste contexto, programas como o PIBIArtes e o PIBIExa apontam para uma perspectiva responsável de proteção aos setores da universidade mais atingidos pela política destrutiva do capitalismo em sua era financeira. Estes programas devem ser tomados como exemplo pela administração da universidade para resistir a esta ofensiva prezando pela qualidade da educação ofertada e pela sua responsabilidade social.

3.4 A FORMAÇÃO ACADEMICA DOS/AS ESTUDANTES ASSISTIDOS/AS

Neste tópico, abordaremos o acesso dos/as estudantes beneficiários/as da assistência estudantil na UFBA aos elementos que consideramos fundamentais para uma formação

acadêmica qualificada, dedicando uma centralidade ao acesso às atividades de ensino, pesquisa e extensão, por se tratar do tripé básico da educação superior brasileira e de um critério de qualidade quase consensual entre os/as autores/as abordados neste trabalho. Antes, considerando que as identidades mais penalizadas pelas desigualdades sociais inerentes ao capitalismo sofrem impactos potencializados pela discriminação e que, no Brasil, são marcadas de maneira decisiva pelo racismo, traçaremos o perfil socioeconômico do público-alvo desta pesquisa buscando identificar possíveis, e prováveis, impactos na formação acadêmica.

Desta forma, a exposição dos resultados obtidos através da aplicação de um questionário junto aos/as estudantes será dividida em duas partes: a primeira, sobre o perfil destes/as estudantes e a segunda, relativa à sua formação acadêmica, que, como já indicamos, aborda o acesso às atividades do tripé como central, mas também critérios correlatos que exercem importantes influências na formação dos/as estudantes assistidos/as. Os referidos critérios abrangem elementos como acesso às bolsas de ensino, pesquisa e extensão, tempo de conclusão do curso, desempenho acadêmico, autoavaliação do aprendizado, possibilidade de abandono e acompanhamento psicológico e pedagógico. Buscamos assim adotar uma perspectiva abrangente da formação acadêmica diante da delimitação do nosso objeto e dos limites de uma pesquisa desenvolvida no contexto em que se encontra a pós-graduação brasileira, sobretudo com os prejuízos causados pela pandemia e pela política negacionista que tem comandado os rumos do país.

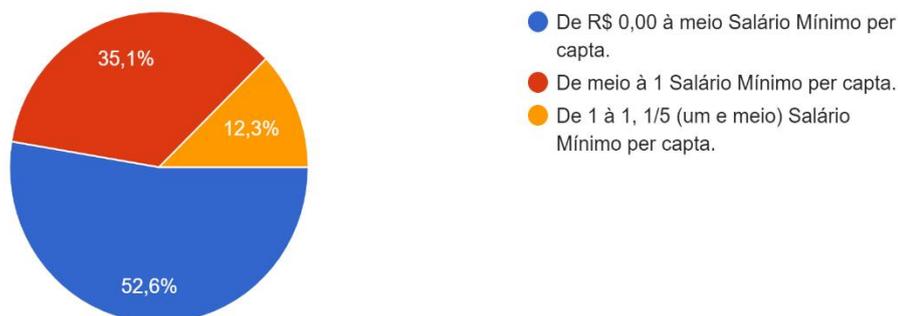
3.4.1. O Perfil Socioeconômico e a situação de permanência

A partir da análise dos indicadores obtidos através do questionário utilizado nesse estudo, foi possível identificar o perfil socioeconômico dos/as estudantes assistidos/as pela UFBA. Sendo conhecido os grandes índices de desigualdade sociorracial no Brasil e sabendo que o Programa Nacional de Assistência Estudantil é destinado a estudantes com renda familiar média de até 1,5 salário-mínimo, buscamos mensurar de maneira mais detalhada a situação socioeconômica destes/as estudantes. Para tanto, estabelecemos três faixas de renda dentro do patamar estabelecido pelo PNAES. Foram elas: de zero a meio salário-mínimo, de meio a um e de um a um e meio. Pudemos perceber que a situação é mais grave do que se poderia imaginar ao identificar que a PROAE tem sido obrigada a adotar critérios de miserabilidade para selecionar beneficiários/as para os seus programas. Vejamos o seguinte quadro:

Gráfico 2: Renda média dos/as estudantes assistidos/as

Qual a sua renda familiar per capita?

57 respostas



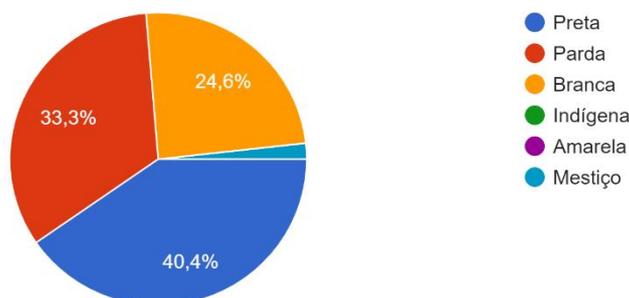
Fonte: dados da pesquisa

Ou seja, mais da metade dos/as estudantes assistidos/as possuem renda familiar média de até meio salário-mínimo por pessoa. Com isso não é possível identificar o nível de pobreza exato para nos certificarmos se a PROAE está atendendo estudantes em situação de miséria (até R\$ 89,00 por pessoa), que é o critério usado pelo Programa Bolsa Família (BRASIL, 2004). Porém, não é necessário utilizar os mesmos critérios do referido programa para constatar a situação financeira extremamente grave destes/as estudantes, que passam por uma seleção de renda extremamente criteriosa para terem o direito à assistência garantido. Sem sombra de dúvidas, este é o fator mais relevante para a permanência estudantil na educação superior, sem o qual a intervenção direta do poder público, através de uma política de assistência estudantil, inviabilizaria este direito.

Estes dados confirmam os resultados da V Pesquisa sobre o perfil socioeconômico dos estudantes das IFES realizado pelo FONAPRACE em 2019, sobretudo no que diz respeito ao aumento da pauperização da comunidade estudantil nestas instituições. Não por acaso, os dados relativos ao perfil socioeconômico dos/as estudantes contidos em nossa pesquisa reiteram o caráter racial da desigualdade no Brasil, onde os fatores econômicos e raciais estão imbricados de tal forma que abordá-los isoladamente seria desconsiderar o processo de formação histórica do país, marcado por quase 400 anos de escravidão e seus desdobramentos nas atuais condições de vida da população negra (ALMEIDA, 2019). O caráter racial desta política fica evidente ao observarmos a composição do seu público:

Gráfico 3: Cor/Raça dos/as estudantes assistidos/as

Qual a sua cor/raça?
57 respostas



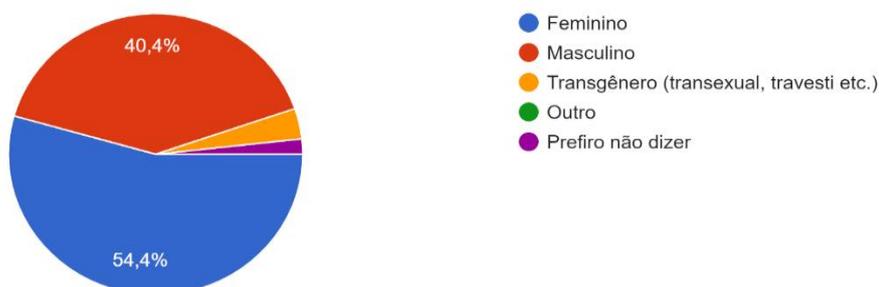
Fonte: dados da pesquisa

Identificamos assim, que se trata de uma política que tem como beneficiária majoritariamente a parcela negra da comunidade estudantil (74%) que, lembremos, só passou a acessar as universidades recentemente. Portanto, há dois fatores que merecem destaque nesta análise: um é que os/as estudantes negros/as são a parcela da comunidade estudantil com as piores condições de vida (IDHM/IPEA, 2019) e por isso é maioria na demanda por assistência estudantil; outro é que 38,6% dos/as estudantes que responderam a este questionário informaram já terem sofrido violência de cunho racial no ambiente universitário. Trata-se de um duplo problema: o/a estudante que enfrenta as maiores dificuldades objetivas em relação à sua permanência, também sofre um processo de violência subjetiva ao enfrentar o racismo no espaço acadêmico, que, como relatado pelos estudantes à PROAE, muitas vezes parte dos/as próprios/as professores/as.

Outro elemento relevante para traçar o perfil do/a estudante assistido/a é o gênero. Apesar de não ter sido identificada uma diferença considerável entre o número de mulheres e homens nesta pesquisa, constatamos uma maioria de mulheres (54,4%) e uma parcela considerável de estudantes transgêneros (3,8%). Por que se faz necessário abordar estes fatores? Em resposta ao questionário, 71,9% das/os estudantes relatam já terem sofrido violências de cunho machista e/ou homofóbica no espaço universitário.

Gráfico 4: Gênero dos/as estudantes assistidos/as

Qual o seu gênero?
57 respostas

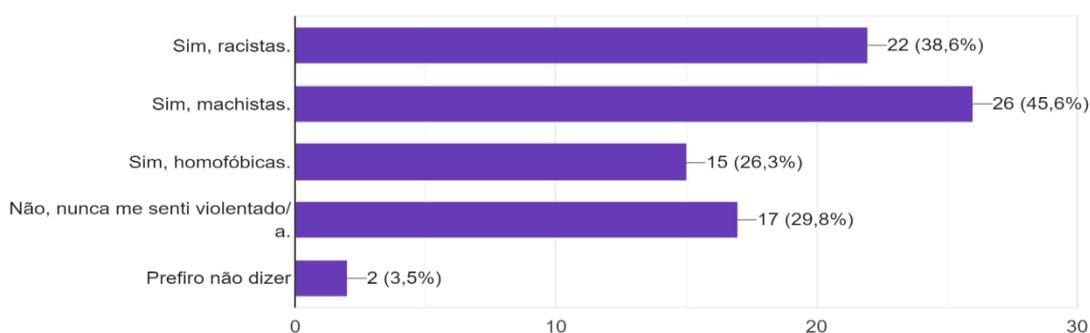


Fonte: dados da pesquisa

São inúmeros os relatos de violências de gênero e LGBTfóbicas sofridas por esta parcela da comunidade estudantil, que muitas vezes já ingressa na universidade com as relações familiares e pessoais fragilizadas pela discriminação diária e têm sua formação acadêmica altamente prejudicada por estas práticas que se repetem na academia. Essas violências são potencializadas quando se trata de uma comunidade pobre e majoritariamente negra em um espaço historicamente constituído como um lócus da elite branca de um país colonizado e que foi o último a abolir a escravidão. Essas discriminações são partes constitutivas da cultura nacional e a universidade, não sendo uma ilha, as refletem na prática do seu cotidiano. A referida situação pôde ser evidenciada na exposição dos seguintes indicadores:

Gráfico 5: Violências sofridas pelos/as estudantes assistidos/as

Você já sentiu violentado/a por práticas racistas, machistas e/ou homofóbicas no espaço da universidade?
57 respostas



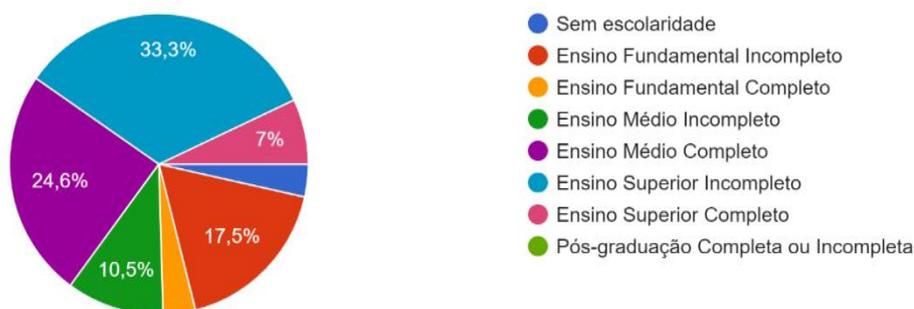
Fonte: dados da pesquisa

Os prejuízos à formação acadêmica dos/as estudantes assistidos/as são intensificados por um fator que não podemos afirmar com certeza, mas que é possível inferir através dos indicadores obtidos. Identificamos que boa parte dos/as estudantes (33,3%) podem ser os/as principais responsáveis pelo seu núcleo familiar, sem saber se essa liderança envolve a renda, a organização da vida familiar ou os dois. Fato é que o referido percentual de estudantes informa que o/a principal responsável pelo seu núcleo familiar possui o ensino superior incompleto como nível de escolaridade, justamente a faixa de estudo onde os/as próprios/as estudantes se encontram. Outro aspecto relevante é a baixa escolaridade de boa parte dos/as chefes das famílias, onde o percentual mais elevado de escolaridade com um valor significativo é o ensino médio completo.

Gráfico 6: Escolaridade do/a chefe da família

Qual o grau de escolaridade do/a principal responsável pelo seu núcleo familiar?

57 respostas

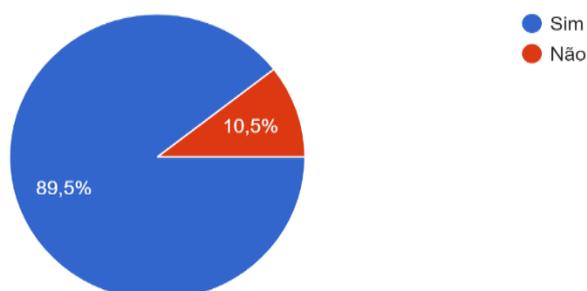


Fonte: dados da pesquisa

A possibilidade de boa parte destes estudantes serem os/as chefes das suas famílias, se confirmada, pode ser um elemento de potencial prejuízo visto que 54,4% de todos/as os/as estudantes que participaram da pesquisa têm entre 16 e 24 anos. Esta situação é particularmente preocupante visto a realidade da estrutura familiar observado no gráfico anterior, levando em consideração o quesito escolaridade do/a chefe da família e o fato de 80,2% serem de outras cidades que não Salvador. Desta forma, é possível que a carga de responsabilidades sobre estes jovens, associada aos problemas financeiros e emocionais/psicológicos, exerça uma influência negativa em sua saúde mental. Tal fator é especialmente observado nos índices relativos à necessidade de atendimento psicológico destes estudantes expostos no gráfico abaixo:

Gráfico 7: Necessidade de atendimento psicológico

Você já precisou de atendimento psicológico durante a graduação?
57 respostas



Fonte: dados da pesquisa

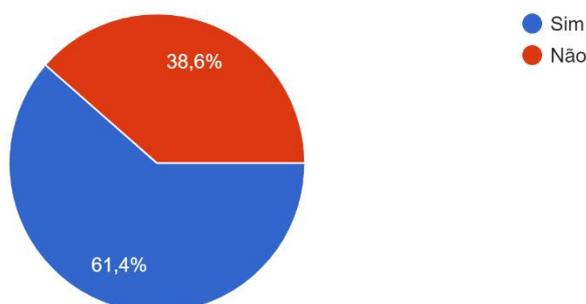
A riqueza de fatores referentes ao perfil socioeconômico dos/as estudantes beneficiários da assistência estudantil identificada até aqui precisaria de um estudo mais aprofundado para dar conta da sua complexidade e tecer uma análise mais detalhada sobre esta questão de inegável importância para a formação acadêmica destes/as estudantes. Entretanto, devido aos limites temporais e de recursos impostos a esta pesquisa, o referido perfil será abordado de maneira mais detida aos aspectos sociorraciais por se mostrarem como fatores mais expressivos em relação à comunidade beneficiária da assistência estudantil. Esperamos que estes dados possam fornecer elementos relevantes, de modo a subsidiar futuros processos investigativos, para que outros/as pesquisadores/as possam se debruçar sobre tão importante temática. Prosseguiremos, de maneira mais generalista, analisando a situação de permanência.

Já sabendo que a PROAE não tem dado conta de realizar o acompanhamento pedagógico dos/as estudantes assistidos/as em função da insuficiência do seu corpo técnico, buscamos quantificar essa informação através da elaboração de uma pergunta específica para o questionário utilizado nesta pesquisa sobre o tema. Identificamos que 75,4% destes/as estudantes nunca tiveram acesso a algum tipo de acompanhamento pedagógico na universidade, situação que dificulta as chances de sucesso acadêmico, visto que na maioria das vezes se trata do único membro do núcleo familiar com acesso à educação superior, o que impõe desafios que não são “familiares” a estes estudantes e evidencia o problema da falta deste acompanhamento. Entendemos que o conjunto destes fatores podem ser os responsáveis pela alta taxa de previsão de abandono do curso por parte dos/as estudantes assistidos:

Gráfico 8: Previsão de abandono

Você pretende ou já pretendeu abandonar o curso?

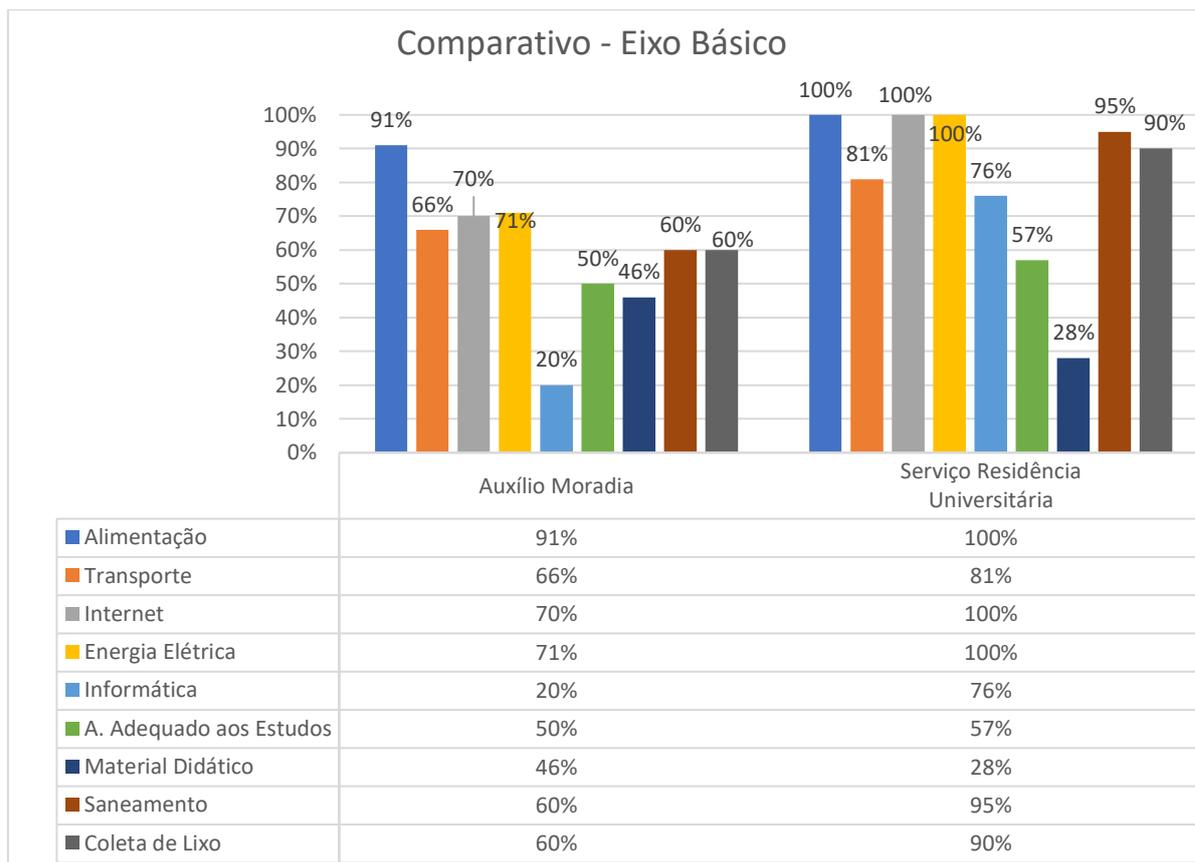
57 respostas



Fonte: dados da pesquisa

Dentre os/as estudantes que pretendem ou já pretenderam abandonar seus cursos, 46,6% apontam as questões financeiras e emocionais/psicológicas como as principais responsáveis pelo possível abandono. Veremos mais adiante que estes problemas são agravados nos casos em que os/as estudantes não acessaram as atividades de ensino, pesquisa e extensão ou até no caso em que acessaram essas atividades, mas sem bolsas. Vale ressaltar também que esse estudo foi realizado tendo como amostra de pesquisa estudantes beneficiários/as do programa moradia da UFBA, ou seja, beneficiários do auxílio moradia do serviço residência universitária, que comportam diferenças qualitativas consideráveis entre si. Tendo identificado que a maioria dos/as estudantes que participaram desta pesquisa são beneficiários do auxílio moradia (59,6%) e os demais (40,4%) do serviço residência universitária, entendemos por necessário situar a diferença das condições de permanência prestada por ambos identificadas em estudo anterior⁴⁹.

⁴⁹ Pesquisa realizada pelo mesmo autor deste trabalho e já citada nos capítulos 1 e 2.

Gráfico 9: Comparativo: auxílio moradia x serviço residência universitária

Fonte: dados de pesquisa (MASCARENHAS, 2018. p. 49).

Ao analisar toda a situação exposta é possível identificar que a privação de condições mínimas de sobrevivência impostas aos/as estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica são acentuadas pelas discriminações sofridas em função da sua condição social, racial, de gênero etc. Especialmente, destacamos que não apenas a parcela negra dos/as estudantes é maioria absoluta da comunidade assistida pela UFBA, como a renda média de 52,6% dos/as estudantes é de 0 a 0,5 salário-mínimo, valor bastante inferior ao estabelecido pelo PNAES como teto (1,5 Salário-Mínimo per capita). Ou seja, a questão racial arrasta consigo o problema da extrema pobreza e se coloca como um duplo problema, podendo acarretar dificuldades para a formação acadêmica que precisam ser alvos de ações institucionais de combate no âmbito da universidade.

3.4.2 O Acesso ao Tripé

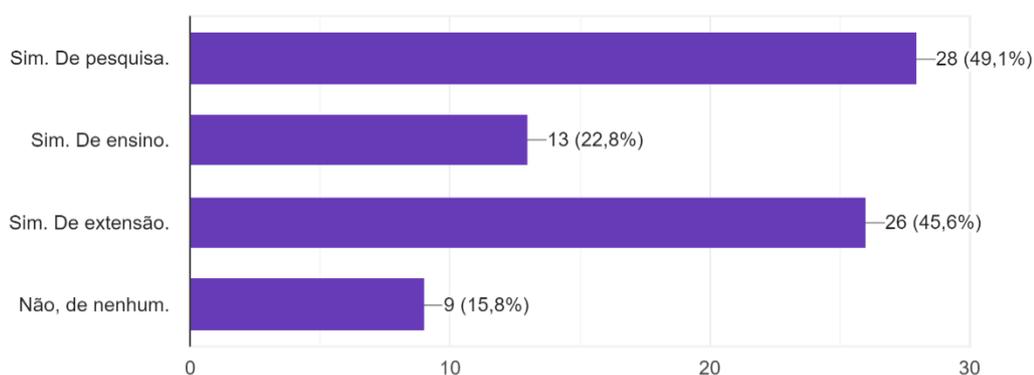
Para analisar a formação acadêmica dos/as estudantes assistidos pela UFBA, tomamos como critério central o acesso às atividades do tripé ensino, pesquisa e extensão. Articulados a

ele, abordaremos elementos como previsão de abandono, tempo de conclusão do curso, desempenho acadêmico (coeficiente de rendimento), pretensão de ingresso na pós-graduação e autoavaliação do aprendizado de modo a identificar possíveis relações entre o acesso àquelas atividades e a estes elementos. Além disso, avaliamos o nível de acesso ao tripé entre os moradores das residências universitárias e os/as beneficiários/as do auxílio moradia, de modo a avaliar a qualidade de cada medida. Partindo da realidade de baixa articulação institucional entre assistência estudantil e o tripé, temos como pressuposto uma série de prejuízos à formação acadêmica da parcela estudantil que mais precisa de apoio.

Antes, é preciso ressaltar o papel da universidade pública que, mesmo com todas as dificuldades que vêm sofrendo em função da política do atual governo, ainda consegue garantir o acesso a uma educação de qualidade, debruçada sobre a oferta do tripé ensino, pesquisa e extensão para a sua comunidade. Em um contexto de duros ataques à ciência e de uma desenfreada expansão das organizações privadas de ensino, onde a oferta do tripé não é nem de longe uma prioridade, é preciso reafirmar a importância do papel da universidade pública no seu compromisso com a qualidade e com a inclusão dos setores historicamente excluídos deste nível educacional. No que tange a Universidade Federal da Bahia, é preciso destacar a promoção do acesso estudantil às atividades do tripé. A universidade apresenta a seguinte situação em relação à participação da comunidade assistida nestas atividades:

Gráfico 10: Acesso da comunidade assistida ao Tripé

Você participa ou já participou de algum projeto de Ensino, Pesquisa e/ou Extensão na UFBA?
57 respostas



Fonte: dados de pesquisa

Cabe destacar, de maneira breve, o nível de estruturação destas atividades, no que diz respeito ao tempo de duração dos seus projetos e à carga horária exigida dos/as estudantes. Foi possível identificar que 85,4% dos projetos em que estes/as estudantes estão inseridos/as tiveram duração superior a 10 meses, sendo que do total, 39,6% duraram mais que um ano. Já em relação à carga horária, 70,8% dos/as estudantes informam que precisaram dedicar de 11 a 20 horas semanais ao projeto e 20,8% relatam que dedicaram de 1 a 10 horas semanais. A porcentagem de projetos com exigência de carga horária inferior a estas foi irrelevante. Logo, levando em consideração as limitações desta pesquisa em relação à análise da qualidade das atividades do tripé desenvolvidas pela UFBA, é possível afirmar, pelo menos, que se tratam de projetos duradouros e que exigem uma relevante dedicação estudantil às suas atividades.

O que chama a atenção de maneira preocupante são dois aspectos negativos identificados no gráfico anterior: o baixo índice de acesso às atividades do tripé de maneira articulada (acesso às três atividades) e o número considerável de estudantes que só acessaram o ensino pela via da sala de aula. Registramos que 56% dos/as estudantes acessaram pelo menos duas das atividades do tripé, somente 18,5% acessaram as três atividades e 25,5% só tiveram acesso a atividades de ensino, sendo que deste percentual 15,8% só acessaram pela via da sala de aula. Apesar desta questão não estar dada, visto que a pesquisa foi realizada junto a estudantes com a graduação em curso, 57,7% destes se encontram entre o 5º e o 8º semestre, ou seja, mais próximos do fim que do início do curso, o que exige atenção da universidade por se tratar de índices muito abaixo do esperado.

Em relação à participação dos/as estudantes nas atividades de ensino desenvolvidas pela PROGRAD, é certo que registramos baixos índices, contudo, este fator pode ser, em menor parte, debitado ao seu caráter mais “restrito” às licenciaturas, haja vista que o acesso ao ensino ministrado em salas de aula não é computado especificamente neste ponto. Todavia, não se pode ignorar o fato que a referida pró-reitoria que não registra nenhuma medida de articulação com a assistência estudantil no que diz respeito à promoção do acesso ao tripé à comunidade assistida. Diferentemente das demais pró-reitorias (PROPCI e PROEXT), onde verifica-se a presença de medidas de articulação das suas atividades com as ações afirmativas e a assistência estudantil, a PROGRAD registra um baixíssimo índice de participação da comunidade assistida nas suas atividades (22,8%), o que ressalta a necessidade desta articulação para a garantia do acesso aos/às estudantes assistidos/as.

Já as atividades de pesquisa desenvolvidas pela PROPCI garantem o acesso de 49,1% da comunidade assistida. Avaliamos que este percentual se dá muito mais em função da abrangência das suas atividades (número de vagas disponíveis) do que pela adoção de qualquer

medida de articulação com a assistência estudantil, visto que só foi identificado um edital no seu escopo com essa preocupação (PIBIC-AF) e que apenas 25% dos/as estudantes passaram por seleção socioeconômica para acessar as bolsas ofertadas por essa Pró-reitoria. Em relação às atividades de extensão desenvolvidas pela PROEXT, que tem um percentual de acesso de 45,6%, podemos creditar boa parte do mérito da participação dos/as estudantes assistidos às suas iniciativas de promoção das ações afirmativas, já que além dessas medidas, identificadas nos programas PIBIArtes e PIBIExa, verificamos que 61,5% dos/as estudantes que acessaram as atividades de extensão passaram por análises socioeconômicas no processo seletivo, pelo menos para ter acesso às bolsas.

Outro fator que está inserido no mesmo seio deste problema é que, mesmo a maioria dos/as estudantes acessando pelo menos uma das atividades do tripé, deste total, um percentual de 16,7% não tem acesso às bolsas. Especialmente no caso dos/as estudantes assistidos/as, esse é um problema grave. Somando-se este quantitativo com aquele referente ao número de estudantes que acessam o ensino somente pela via da sala de aula, registra-se um percentual de 28% sem acesso às bolsas de ensino, pesquisa ou extensão. Visto que a função da bolsa é a de estimular a participação estudantil e se tratando da parcela de estudantes que enfrenta as maiores dificuldades financeiras, faz-se necessária a discussão sobre este problema.

Portanto, a partir dos indicadores obtidos nas respostas ao questionário, elegemos três categorias de análise: **o não acesso, o acesso sem bolsa e o acesso com bolsa ao tripé**, o que possibilitou um aprofundamento mais detalhado ao objeto. Foram identificadas diferenças qualitativas expressivas quando comparamos a formação acadêmica de estudantes que acessaram pelo menos duas atividades ou o tripé, com ou sem bolsas, e aqueles/as que apenas acessaram o ensino ministrado nas salas de aula. A principal problemática deste dado é a própria negação do acesso à uma parcela da comunidade assistida ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Apesar do percentual de estudantes que só tiveram acesso ao ensino em sala de aula ser minoritário, 15,8%, consideramos esta uma parcela significativa da comunidade assistida que está sendo privada daquilo que é considerado, quase consensualmente entre os/as estudiosos/as da área, um pilar de qualidade da educação superior.

Além disso, a maioria dos projetos de ensino, pesquisa e extensão que pagam bolsas aos/às estudantes (92%) têm duração superior a 10 meses e exige uma dedicação semanal de 11 a 20 horas a 79% a destes/as. Já para aqueles projetos que promovem atividades do tripé sem bolsas, o tempo de duração é de até 6 meses para 50% e a outra metade é constituída por projetos com mais de 10 meses. Estes projetos exigiram de 66% dos/as seus/suas estudantes uma dedicação de 1 a 10 horas por semana e para 34% uma dedicação de 11 a 20 horas também

semanais. Ou seja, para além da questão financeira, os projetos que disponibilizam bolsas aos/às estudantes, via de regra, são mais estruturados, pois promovem o acesso a estudos e atividades mais duradouras, possivelmente mais complexas, combatendo o aligeiramento formação, tanto em função de questões acadêmicas quanto sociais.

Além da falta de acesso ao tripé ser o principal problema aqui identificado, somado à falta de acesso às bolsas ele também se mostra como fator determinante para os demais critérios de análise da formação acadêmica utilizados aqui. Por isso, abordamos outras categorias de análise relativas ao tema de maneira articulada, como a previsão de abandono, tempo de conclusão do curso, desempenho acadêmico (nota média), pretensão de ingresso na pós-graduação e autoavaliação do aprendizado. Em todas estas subcategorias, os/as estudantes que acessaram apenas o ensino pela via da sala de aula, mas que não participaram de atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão, ou as acessaram sem bolsas, tiveram piores resultados quando comparados aos/às que acessaram com bolsas.

A possibilidade/previsão de abandono do curso, por exemplo, foi apontada por 80% dos/as estudantes que só acessaram o ensino pela via da sala de aula e por 66,6% dos/as estudantes que acessaram alguma atividade do tripé sem bolsas, enquanto para os que acessaram essas atividades com bolsas este percentual foi de 52%. Temos assim uma diferença de 28 pontos percentuais em relação a possibilidade de abandono entre aqueles que não acessaram alguma atividade do tripé, para além do ensino em sala, e aqueles que acessaram com bolsa. Já em relação aos que acessaram alguma das atividades sem bolsa, há uma redução da perspectiva de abandono em relação aos que não acessaram de 14,6 pontos percentuais e um aumento de 14,3 p.p. em relação aos que acessaram com bolsa.

Cabe um importante destaque em relação ao papel das bolsas ofertadas pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela UFBA para a permanência estudantil. É fato que a função primordial das bolsas é estimular a participação estudantil, contudo, este objetivo não pode se dar de costas para a realidade concreta das condições de permanência da maioria dos/as estudantes da UFBA, que, como já mencionamos, registra cerca de 70% em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Este fator levou a PROAE a adotar a medida estratégica de, mesmo não tendo vagas suficientes para atender toda a demanda por assistência estudantil, realizar o cadastro geral na Pró-reitoria para que este/a estudante pudesse acessar outros dispositivos da universidade que levassem em conta a sua situação socioeconômica. Portanto, somente sendo abordado como um problema de todos/as (da instituição) e enfrentado de maneira conjunta o já mencionado risco de evasão pode ser combatido.

Todavia, apesar de haver uma significativa redução da perspectiva de abandono entre os/as que acessaram alguma atividade do tripé com bolsa em relação a quem acessou sem bolsa ou só acessou o ensino em sala, o percentual de perspectiva de abandono se mantém elevado em todas as categorias. Atribuímos este fator a outras questões identificadas no questionário, como as financeiras (46,6%), que se mostra de maneira evidente como o fator de principal impacto na permanência estudantil, a carga emocional/psicológica que é apontada por 40% dos/as estudantes, a falta de perspectiva profissional e assédio moral/arrogância de professores (20% cada) e falta de afinidade com o curso (14%).

Em relação ao tempo de conclusão do curso, este se mostrou mais curto entre os/as que não acessaram de maneira articulada as atividades do tripé (no mínimo duas), sendo de 3 a 4 anos para 60% destes/as estudantes. Entre os que acessaram alguma(s) atividade(s) sem bolsa, o percentual para esse tempo de conclusão foi de 50%. Já entre os/as que acessaram com bolsas, apenas 36% relataram pretenderem concluir o curso entre 3 e 4 anos, sendo que 62% pretendem concluir entre 5 e 7 anos. A formação aligeirada de uma parcela significativa dos/as estudantes que não acessaram as atividades do tripé, para além da sala de aula, ou que as acessaram sem bolsas, pode significar uma tentativa de redução dos custos de uma graduação, visto o impacto da questão financeira na possibilidade de abandono entre os/as estudantes assistidos/as. A variação do tempo de conclusão entre esses e os/as que acessaram alguma atividade do tripé com bolsa é um atestado validade desta hipótese.

No que tange o desempenho acadêmico (nota média) dos/as estudantes, não foram identificadas diferenças significativas entre as categorias não acesso articulado (pelo menos duas atividades) e acesso sem bolsa (média de notas entre 5 e 10 para 40% e 50%, respectivamente). O destaque fica por conta dos/as estudantes que tiveram acesso às atividades do tripé com bolsa, que registraram coeficientes de rendimento entre 5 e 10 em 89% dos casos. Além disso, 95% dos/as estudantes que receberam bolsa relataram que a participação no(s) projeto(s) contribuiu com a sua formação acadêmica, aumentando os seus níveis de aprendizado/conhecimento (74%) e a aquisição de experiência e responsabilidades (48%). Tais fatores tiveram interferência direta na avaliação do próprio aprendizado alcançado no curso, que foi bom ou ótimo para 67% dos/as estudantes que acessaram alguma atividade do tripé com bolsa.

Entre os/as que acessaram atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão sem bolsa (para além do ensino em sala), 100% relatam que essas atividades contribuíram com a sua formação acadêmica, aumentando o conhecimento/aprendizado e/ou possibilitando a aquisição de experiência e 82% consideram o nível de aprendizado alcançado no curso bom ou ótimo. Já

para os/as estudantes que acessaram apenas o ensino em sala, apenas 50% consideraram este nível de aprendizado bom ou ótimo, sendo que esta categoria foi a única a registrar um percentual de aprendizado considerado ruim (10%).

Já explicitamos os motivos pelos quais não adotamos a lógica defendida pelos organismos internacionais como BM e OCDE para a avaliação da educação superior, que foca sua lente nos resultados. Para nós, o resultado é um elemento que reflete a qualidade da educação ofertada. A diferença entre o desempenho acadêmico dos/as estudantes que acessaram as bolsas de ensino, pesquisa e extensão e os/as que não acessaram evidencia como a oferta dos dispositivos do tripé, somada às condições dignas de permanência, com a oferta das bolsas, potencializam as condições de sucesso acadêmico dos/as estudantes assistidos/as. Assim, todos os dados indicam que o não acesso às atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão de maneira articulada trazem consequências drásticas para a formação acadêmica destes/as estudantes, potencializadas pela falta de bolsas para a parcela da comunidade estudantil que tem nos problemas financeiros seus maiores empecilhos para a permanência no espaço da universidade.

Em relação aos/às que pretendem ingressar na pós-graduação, tem-se um percentual de 56,2% entre os/as estudantes que acessaram somente uma atividade do tripé (além da sala), sendo que entre os/as que acessaram alguma atividade com bolsa esta pretensão é devida a 55,5% dos/as estudantes. Já entre os/as que acessaram as atividades sem bolsa essa pretensão salta para 87,5% dos/as estudantes e entre os/as que acessaram somente o ensino em sala esta pretensão existe para 44,4%. Apesar de evidenciado um maior interesse entre aqueles que acessam as atividades sem bolsa, não é possível fazer relevantes referências sobre o desejo destes estudantes prosseguirem os estudos na pós-graduação, senão que as condições em que realizaram as atividades do tripé na graduação terão grande influência no seu percurso.

Para 41,6% dos/as estudantes que acessaram alguma(s) atividade(s) do tripé com bolsa, o acesso promovido pela UFBA a essas atividades é bom ou ótimo e razoável para 58,3%. Já entre os/as estudantes que acessaram as atividades sem alguma bolsa, este acesso é bom ou ótimo para 62,5% e razoável para 38,5%. A avaliação do acesso às atividades do tripé promovido pela UFBA é ruim ou péssima para 66,6% dos/as estudantes que não acessaram atividades de ensino, pesquisa e/ou extensão de maneira articulada e razoável para 33,3%. Aqui ressaltamos o conteúdo da própria relação do/a estudantes com a universidade. Em muitos relatos em resposta sobre o motivo da possibilidade de abandono informada, estudantes apontam que não “sentem que o espaço da universidade foi construído pra ele/a”. O não acesso aos seus dispositivos, atravessados pelos seus vários marcadores de raça, gênero etc., pode ser o principal fator em relação a este sentimento de “não pertencimento” relatado.

Como indicado no início deste capítulo, abordaremos uma questão já estudada em trabalho anterior e memorado ao final do último tópico. Trata-se das diferenças qualitativas em relação às modalidades do programa moradia (serviço residência universitária e auxílio moradia), que, como já havíamos mencionado, presta melhores condições de permanência através do serviço, evidenciando o processo de precarização que caracteriza a política de “bolsificação” apontada por Nascimento (2014).

No atual estudo, 59,6% dos/as estudantes que responderam ao questionário de pesquisa são beneficiários do auxílio moradia e 40,4% do serviço residência universitária⁵⁰. Mais uma vez, fica evidente como serviços bem estruturados prestam melhores condições de permanência em vários aspectos. Identificamos que 90% dos/as usuários/as da residência universitária participam ou participaram de mais de uma atividade do tripé e todos/as estes/as com bolsas. Entre os beneficiários/as do auxílio moradia, este percentual cai para 78,4%, sendo que dentre estes, 71% acessam as bolsas. Portanto, entre os/as usuários/as da residência, somente 10% não tem acesso às atividades do tripé de maneira articulada e às suas bolsas. Já entre os beneficiários/as do auxílio moradia, 22,6% não tem acesso a pelo menos duas das três atividades e 45% não tem acesso às suas bolsas.

Um olhar menos detalhista para a questão atribuiria essa diferença ao acaso, mas o quadro das condições de permanência prestadas por ambas as modalidades nos permite inferir conclusões assertivas sobre como o serviço é, de maneira indubitável, mais qualificado. Por tratar-se de um serviço de moradia prestado pela própria universidade, o/a estudante passa a viver nela, devendo as suas necessidades serem atendidas pela instituição. O próprio acompanhamento realizado pela PROAE é facilitado por este motivo. Além disso, a moradia coletiva facilita a organização política dos/as estudantes na defesa dos seus direitos, como posso atestar tendo morado e participado de muitas destas reivindicações. Não por acaso, é uma medida mais cara e que vem sofrendo com a política de desmonte da universidade pública.

Assim, apesar de ter no acesso às atividades do tripé o foco de análise deste estudo, a questão do acesso às bolsas disponibilizadas aos/às estudantes para a realização dessas atividades se mostrou como um elemento determinante para vários aspectos relativos à formação acadêmica. Além de concluir que a questão financeira é a principal responsável pela perspectiva de abandono, identificamos que para 46,6% dos/as estudantes que acessaram as atividades do tripé com bolsas essa questão foi a principal motivadora de participação. Quando

⁵⁰ O auxílio moradia atende a um parcela muito maior dos/as estudantes justamente por ser uma medida mais barata que as residências.

analisamos os demais critérios de avaliação da formação acadêmica, constatamos um contraste expressivo entre os/as estudantes que acessaram as atividades de ensino pesquisa e extensão com bolsa e as outras categorias, evidenciando a importância deste fator não só para a garantia do acesso ao tripé, mas como condição para própria permanência estudantil. Esta é a articulação pretendida pelo PNAES que tem encontrado cada vez mais dificuldades para ser efetivada no âmbito das IFES, necessitando de medidas políticas e institucionais de enfrentamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto dos dados apresentados já nos possibilita inferir algumas conclusões preliminares sobre a importância do acesso dos/as estudantes beneficiários/as da assistência estudantil às atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela UFBA através das suas Pró-reitorias. Primeiro, a riqueza do aprendizado possibilitada pelo acesso à pesquisa científica, o compartilhamento das diferentes formas de saber e o fortalecimento da dimensão social da educação através da extensão, e o acesso à mediação do aprendizado através da atividade docente, seja nas aulas ou em atividades de iniciação à docência, produzem um impacto inegavelmente positivo na formação acadêmica dos/as estudantes. Estes impactos podem ser atestados pela autoavaliação do aprendizado, pelo desempenho acadêmico, na própria avaliação sobre o acesso ao tripé, entre outros aspectos abordados nesta pesquisa.

Para além da dimensão qualitativa viabilizada pelo acesso ao tripé, identificamos que este tem uma grande influência na própria permanência estudantil, visto a redução da perspectiva de abandono, do tempo de conclusão do curso, entre outros elementos identificados nas repostas dos/as estudantes e já citados aqui. Quando se trata do acesso às bolsas de ensino, pesquisa e extensão, as disparidades se agudizam. Entre estas, destaca-se a possibilidade de abandono informada pelos/as estudantes, que é de 80% entre os/as que apenas acessaram uma atividade do tripé (o ensino em aula) e de 66,6% entre os/as que acessaram pelo menos duas sem bolsa, sendo que entre os/as que acessaram alguma atividade com bolsa este percentual é de 52%. Ou seja, o acesso ou o não acesso às atividades do tripé, com ou sem bolsas, são fatores determinantes para a permanência e para a formação acadêmica destes/as estudantes.

No que se refere às medidas de enfrentamento a esta situação, que tem como causa primeira a política de destruição da educação nacional adotada pelo atual governo, a UFBA

ainda se mostra desatenta. Isto fica evidente na quase completa ausência de articulação entre as ações de assistência estudantil e às atividades de ensino, pesquisa e extensão. As poucas medidas de articulação entre estas atividades, na grande maioria das vezes, estão restritas àquelas desenvolvidas pela PROAE. Desta forma, diante de um contingente estudantil cada vez mais pauperizado (FONAPRACE, 2019), a universidade ainda trata a questão do combate às desigualdades sociorraciais como algo isolado, restrito ao “órgão responsável”, neste caso, à PROAE. A insuficiência de medidas institucionais abrangentes que busquem combater esta realidade corrobora com a perpetuação do racismo institucional (ALEMIDA, 2019), frente a falta de uma abordagem mais estrutural de um problema que atinge a grande maioria dos/as estudantes da UFBA, que são justamente os/as negros/as e pobres⁵¹.

Soma-se a isso, também como decorrência da falta de recursos para a assistência estudantil, a disparidade no acesso às atividades de ensino, pesquisa e extensão e às suas bolsas entre os/as estudantes beneficiários/as do auxílio moradia e os usuários do serviço residência universitária, tendo esta última medida muito mais êxito em viabilizar não apenas as condições básicas de permanência (MASCARENHAS, 2018) como o acesso às atividades do tripé e às suas bolsas. Assim, é evidente que a insuficiência de recursos para os programas de assistência estudantil tem sido responsável pelo rebaixamento da qualidade, não só da permanência, mas da própria educação superior pública, gratuita e de qualidade, decorrendo no baixo número de ações de articulação entre assistência estudantil e as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Diante desta realidade é preciso então afirmar: a falta de condições mínimas de permanência estudantil não é um problema de responsabilidade exclusiva da PROAE. Em um contexto de arrocho orçamentário e ataques à universidade é uma consequência lógica que os setores que mais precisam dela sejam os mais atingidos. Tratando-se de estudantes que moram, comem e se deslocam a partir do acesso à estrutura ofertada pela universidade, a tendência é a confirmação do já citado processo de evasão em massa. Não sendo estes fatores levados em consideração pelo conjunto das instâncias da universidade, corre-se um iminente risco de aumento da demanda sobre a já sobrecarregada PROAE e a triste perspectiva de uma universidade que pode perder cada vez mais o que a faz tão bela, a sua diversidade. Portanto, indicamos a adoção de medidas de articulação entre as ações de assistência estudantil e as de ensino, pesquisa e extensão pelas Pró-reitorias da universidade, para além da PROAE.

⁵¹ Não foram encontrados dados recentes sobre o perfil racial dos/as estudantes da UFBA. Contudo, a pesquisa do FONAPRACE (2019) indica que 77,2% dos/as estudantes das IFES baianas são negros e a PROAE informa que cerca de 70% dos/as estudantes da UFBA tem perfil PNAES (1,5 SM per capita).

Uma medida de grande validade no combate a estas desigualdades seria a adoção de reserva de vagas para estudantes com cadastro socioeconômico na PROAE, no que diz respeito a seleção para o acesso às bolsas, visto que o não recebimento destas pode significar o abandono do curso para estes/as estudantes, como demonstram os dados obtidos. A reserva de vagas serviria como um reconhecimento e uma medida de enfrentamento aos impactos da pobreza e do racismo na formação acadêmica, sem, no entanto, prejudicar o acesso dos/as estudantes não assistidos/as às atividades do tripé. Tal medida já é adotada por programas como PIBIExa, PIBIArtes e PIBIC AF, da PROEXT e PROPCI. Importante ressaltar que esta medida não é, nem deve ser, um fim em si mesma. A necessidade de universalização do acesso à educação superior pública de qualidade e de todos os direitos garantidos pelos seus dispositivos, como o acesso às bolsas, continua sendo uma questão imperiosa para o avanço social pretendido pelos/as que lutam por educação democrática e uma sociedade livre de exploração.

Apesar da baixa articulação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão e a assistência estudantil desenvolvidas pela UFBA, cabe um papel de destaque à Pró-Reitoria de Extensão, que além de registrar a maior taxa de participação de estudantes assistidos/as em suas atividades, adota a promoção das ações afirmativas como princípios de dois dos seus principais programas. Tal medida pode ser um exemplo para universidade por adotar uma concepção mais abrangente no que se trata das ações afirmativas. Em relação à esta concepção, muito se deve à própria relação de fundamentos entre a Assistência Estudantil/Ações Afirmativas e a Extensão Universitária (ou comunicação, como propõe Paulo Freire), que são orientadas pela função social da universidade. Não por acaso, foi o elemento do tripé da UFBA que mais teve recursos cortados em função da política destrutiva do atual governo (UFBA, 2019).

A falta de articulação entre a assistência estudantil e o tripé, bem como a necessidade de priorização das bolsas de ensino, pesquisa e extensão, em função do baixo número e os seus diferentes impactos, refletem a insuficiência de recursos para a educação pública, que tem sido responsável pelo rebaixamento da qualidade da permanência e da própria educação superior (FRIGOTTO, 2011). Tal situação não é particularidade da UFBA, mas uma realidade nacional pois, em que pese o aumento da pauperização entre estudantes de graduação nos últimos anos, ainda assim, as verbas para o PNAES vêm sendo vilipendiadas. Esta realidade tem sido determinada pelos cortes orçamentários na educação impostos pelo atual governo, confirmando as necessidades desta fase do capitalismo em crise, que avança sobre os direitos sociais para se manter vigente, precarizando e destruindo políticas sociais e cada vez mais orientando o Estado aos interesses do mercado em detrimento dos direitos da população (BEHRING, 2011).

No entanto, a destruição da educação superior pública tem sido um ponto da agenda de destruição de direitos. Os últimos períodos têm sido marcados pelo agravamento da crise econômica pela qual passa o sistema capitalista em sua fase financeira, em que a importante, mas insuficiente, ampliação e expansão de modalidades majoritariamente precárias de políticas sociais, como é o caso das ações da assistência estudantil focada nos auxílios, têm sido substituídas pela sua sistemática destruição, seja pela asfixia orçamentária ou pelo ataque direto à legitimidade destas políticas, destruindo as chamadas funções coesivas do Estado (NETTO, 2012). Tal crise impõe a obrigatoriedade de adotar medidas que atenuem os problemas estruturais do sistema, como é possível observar nas reformas e cortes orçamentários que têm por objetivo reduzir os “gastos” sociais, economizando para realizar o pagamento da dívida pública, quando não o repasse direto de verbas aos setores da classe dominante que as solicitam⁵².

Esta realidade tem se aprofundando desde o golpe de Estado que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, através de uma ofensiva de setores do capital para retomar o seu completo controle político da economia nacional, mas que tem como pano de fundo a submissão aos interesses do capital internacional, sobretudo em relação a agenda de retirada de direitos e a venda do pré-sal como fontes de recursos para salvar o capitalismo de uma das suas maiores crises. Com o advento da pandemia, os interesses em jogo ficaram mais evidentes com, mesmo tendo a humanidade em risco, o capital sendo blindado em paralelo à penúria de grande parte da população mundial, sem testagem, vacina e emprego⁵³, onde o Brasil, dada a atrocidade da sua construção histórica, implementou uma política econômica que tem significado nada mais nada menos que um genocídio generalizado da sua população e, mais uma vez, penalizou de maneira mais violenta a parcela negra e pobre da população⁵⁴.

Nesta realidade, as medidas institucionais sobre a formação acadêmica aqui indicadas levam em consideração as suas limitações de abrangência, visto a dependência financeira de uma IFE para com o governo federal, sobretudo em um contexto em que este torna a

⁵² Bancos recebem R\$ 1,2 trilhão do Banco Central mas só 4% disso vira aumento de empréstimos para pessoas e empresas. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/financas-impostos-e-gestao-publica/2020/03/banco-central-anuncia-conjunto-de-medidas-que-liberam-r-1-2-trilhao-para-a-economia>. Acesso em 22 Abr. 21.

⁵³ Falta de trabalho atinge 32 milhões de brasileiros no final de 2020; destes, 5,8 milhões desistiram da procura, diz IBGE. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2021/02/26/falta-de-trabalho-atinge-32-milhoes-de-brasileiros-no-final-de-2020-destes-58-milhoes-desistiram-da-procura-diz-ibge.ghtml>. Acesso em 26 Abr. 21.

⁵⁴ Pandemia tem impactos desiguais afetando mais a população negra, conclui Mapa Social do Corona. Disponível em: [https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/acervo/geral/audio/2020-08/pandemia-tem-impactos-desiguais-afetando-mais-populacao-negra-conclui-mapa/](https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/acervo/geral/audio/2020-08/pandemia-tem-impactos-desiguais-afetando-mais-populacao-negra-conclui-mapa). Acesso em: 19 Set. 2021.

universidade um alvo de ataques violentos. Assim, os problemas relativos à formação em educação superior na sociedade capitalista, mesmo que passíveis de ações institucionais que possam amenizá-las, são oriundos da lógica que rege este sistema, sendo a sua superação uma tarefa histórica da classe trabalhadora, à qual esta dissertação se alinha. Aqui, apresentamos uma contribuição acerca da formação acadêmica, com foco no acesso ao tripé ensino, pesquisa e extensão, de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica em um país da periferia do capitalismo e de imensas desigualdades sociorraciais, mas que, como tudo no mundo, é passível de mudanças, sendo nessa direção que se dão os objetivos deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ANDRADE, Ana Maria Jung de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. **Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas). Jul-Nov 2017.

ANDES-SN. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior: **Proposta do Andes-SN para a Universidade Brasileira** – Brasília: Cadernos Andes, n. 2. 4ª Edição atualizada e revisada. Jan. 2013.

ARAÚJO, Josimeire Omena de. **O elo assistência e educação: análise assistência/desempenho no programa residência universitária alagoana**. 2003. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

BANCO MUNDIAL. **La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia** (El Desarrollo en la práctica). Washington, D.C.: BIRD/Banco Mundial, 1994.

BANCO MUNDIAL. **Achieving World-Class Education in Brazil: The Next Agenda**. Washington D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank, 2012. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/2383/656590REPLACEM0hieving0World0Class0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 Jan. 2020.

BANCO MUNDIAL. **A fair adjustment: efficiency and equity of public spending in Brazil: Volume I: síntese** (Portuguese). Washington, D.C.: World Bank Group, 2017. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/Volume-I-síntese>. Acesso em: 12. Jan 2020.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. "SINAES" contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Educ. Soc.** Campinas, v. 27, n. 96, p. 955-977, Out. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 21 Mar. de 2020.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Política social: fundamentos e história** – 9. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL, **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. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 02 Fev. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 6.495, de 30 de junho de 2008.** Institui o Programa de Extensão Universitária - PROEXT. Brasília, DF. Presidência da República.

BRASIL, **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 02 Fev. 2018.

BRASIL, **Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010.** Regulamenta os arts. 10 e 12 da Lei nº 12.155, de 23 de dezembro de 2009, que tratam da concessão de bolsas para desenvolvimento de atividades de ensino e extensão universitária. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/D7416.htm> Acesso em: 04 Jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm> Acesso em: 05 Jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 05 Jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.** Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm> Acesso em: 07 Jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm> Acesso em: 07 Jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm> Acesso em: 20 Jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm> Acesso em: 05 Fev. 2019.

BRASIL. **LEI Nº 14.144, DE 22 DE ABRIL DE 2021.** Estima a receita e fixa a despesa da União para o exercício financeiro de 2021. Brasília: DF. Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14144.htm> Acesso em: 24 Abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012.** Brasília. MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Superior. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília: DF. Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em: 15 Abr. 2018.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Reforma gerencial e legitimação do estado social. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 1, p. 147-156, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122017000100147&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 19 Nov. de 2019.

CARVALHO, Alessandro Pires. **Política Pública de Assistência Estudantil: Análise das publicações realizadas entre os anos de 2006 à 2015**. In: I Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas. 2015.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior: conceitos, definições e classificações**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), 2000.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, Dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 de Fev. de 2020.

CORAZZA, Gentil. Dívida interna: o estado paga a conta. **Ensaio FEE**, Porto Alegre, 6(2). p. 171-182. 1985.

COSTA, Márcia Cristina Carvalho Ferreira. **Os impactos da política de assistência estudantil no rendimento acadêmico dos discentes do Instituto Multidisciplinar em Saúde, Campus Anísio Teixeira da Universidade Federal da Bahia**. Salvador, 2016. 82 f. Dissertação (Mestrado - Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) -- Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, 2016.

CRAHAY, Marcel. **Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos**. Tradução de Vasco Farinha. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

CUNHA, Inês Virgínia Aleixes da. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal de Pernambuco: um estudo sobre a trajetória acadêmica dos estudantes bolsistas**. - 2016. 156 folhas: Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA, 2016.

DEL GIÚDICE, Junia Zacour Azevedo. **Programa de assistência estudantil da Universidade Federal de Viçosa/MG: repercussões nos indicadores acadêmicos e na vida pessoal, familiar e social dos beneficiários**. 2013. 189 f. Dissertação (Mestrado em Economia familiar; Estudo da família; Teoria econômica e Educação do consumidor) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2013.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, M.C. de Souza – **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** – 34.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

DOIN, José Evaldo de Mello. **Balcão de negócios: a operação financeira da independência.** In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 19., 1997, Belo Horizonte. História e cidadania. Anais do XIX Simpósio Nacional da ANPUH - Associação Nacional de História. São Paulo: Humanitas, FFLCH-USP/ANPUH, 1988. v. 2, p. 553-563.

DOURADO, Fernandes. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 234-252
Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

DOURADO, Luiz Fernando (Coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2007.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, Mar. 2017.

Entidades científicas se manifestam contra Relatório do Banco Mundial. SBPC, 2017.
Disponível em: <http://portal.sbpcnet.org.br/noticias/entidades-cientificas-se-manifestam-contrarelatorio-do-banco-mundial/>. Acesso em: 02 Abr. 2020.

FANON, Frantz. **Em defesa da revolução africana.** Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1980.

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

FERREIRA, Marília de Faria. **Assistência estudantil: uma avaliação a partir do desempenho acadêmico dos discentes da UnB.** 2020. 46 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

FORPROEX - FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. **Plano Nacional de Extensão Universitária.** Ilhéus: Editus, 2001. (Extensão Universitária, v.1)

_____. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Manaus: 2012. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>> Acesso em: 28 mar. 2019.

FONAPRACE. **Plano Nacional de Assistência Estudantil.** Brasília: FONAPRACE, 2008.

_____. **Primeira Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES.** Belo Horizonte: FONAPRACE, 1997.

_____. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior: Relatório Final da Pesquisa.** Brasília: FONAPRACE, 2004.

_____. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras.** Brasília: FONAPRACE, 2011.

_____. **IV Pesquisa do Perfil do Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras.** Uberlândia. FONAPRACE, 2016.

_____. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES.** Uberlândia. FONAPRACE, 2019.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade** – 4 ed. rev. – São Paulo: Moraes, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 235-254. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000100013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 Fev. de 2020.

GALEANO, Eduardo H. **As veias abertas da América Latina.** Tradução de Sérgio Faraco. – Porto Alegre, RS: L&PM, 2011.

GIL, Antônio Carlos, 1946 - **Como elaborar projetos de pesquisa.** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HILU, Luciane; GISI, Maria Lourdes. Produção científica no Brasil: um comparativo entre universidades públicas e privadas. In: **Vosgerau DSR, Ens RT, organizadoras. Formação para mudanças no contexto da educação: políticas, representações sociais e práticas: Anais do 10º Congresso Nacional de Educação, 1º Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação.** 2011. p. 7-10.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, n. 120, p. 608-639, 2014.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** – 26. ed. – São Paulo. Cortez, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA ESTATÍSTICA. Diretoria de Pesquisas - Coordenação de Trabalho e Rendimento, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2019.** Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf>. Acesso em: 17 Jul. 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Radar IDHM: evolução do IDHM e de seus índices componentes no período de 2012 a 2017.** – Brasília: IPEA: PNUD: FJP, 2019.

INEP - Diretoria de Avaliação da Educação Superior. **Análise do documento “Repensar da garantia da qualidade da educação superior no Brasil”.** Brasília: INEP, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/ocde/Consideracoes_OCDE_122018.pdf. Acesso em: 20 Abr. de 2020.

_____. **Censo da educação superior: 2010** – divulgação dos principais resultados. – Brasília: INEP, 2011.

KOWALSKI, A. V. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LIMA, Kátia Regina de Souza. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, Jun. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802011000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 08 de novembro de 2019.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert; VIEIRA, Sônia Chagas. **Manual de estilo acadêmico: trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses**. 5. ed. – Salvador: EDUFBA, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARX, Karl. **O Capital, Livro 1: O Processo de Produção do Capital, Vol 1**. – 5. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Boitempo Editorial, 2015.

MASCARENHAS, Matheus da Silva. **Moradia e Creche: as ações de assistência estudantil da universidade federal da Bahia no contexto de precarização das políticas sociais**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

MENDES, M. J. **A Despesa Federal em Educação: 2004-2014**. Brasília: Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/Senado, abril/2015 (Boletim Legislativo nº 26, de 2015). Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/boletins-legislativos/bol26>>. Acesso em 16 de abril de 2018.

MOITA, F. M. G. da S. C.; ANDRADE, F. C. B. de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 269-280, Ago. 2009.

MOTA JUNIOR, William Pessoa da; MAUES, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educ. Real**. Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, Dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000400010&lng=en&nrm=iso>. Access em: 18 Mar. 2020.

NAKATANI Paulo. PRIMER SIMPOSIO INTERNACIONAL Sobre Deuda Pública, Auditoria Popular Y Alternativas De Ahorro E Inversión Para Los Pueblos De América Latina **Caracas, Venezuela- 22, 23 y 24 de Septiembre de 2006**

NASCIMENTO, C.M. A assistência estudantil consentida: na contrarreforma universitária dos anos 2000. **Universidade e Sociedade/ANDES-SN**. Brasília, ano XXIII, nº 53, p. 88-103, Fev. 2014.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 1991.

NETTO, J. P.; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. – 8.ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. - 1.ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NOGUEIRA Maria Alice; CANAAN Mariana Gadoni. Os “iniciados”: os bolsistas de iniciação científica e suas trajetórias acadêmicas. **Rev. Tomo**, São Cristóvão, nº 15, p. 42-70, Dez 2009.

OCDE. **Repensando a garantia de qualidade para o ensino superior no Brasil**. Paris: OECD Publishing, 2018. Disponível em:

[http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/ocde/Repensando a Garantia de Qualidade e para o Ensino Superior no Brasil PT.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/ocde/Repensando_a_Garantia_de_Qualidad_e_para_o_Ensino_Superior_no_Brasil_PT.pdf). Acesso em: 04 Abr. de 2020.

Pereira, Mirlei Fachini Vicente. A inserção subordinada do Brasil na divisão internacional do trabalho: consequências territoriais e perspectivas em tempos de globalização. **Sociedade & Natureza [online]**. 2010, v. 22, n. 2 [Acessado 23 Setembro 2021] , pp. 347-355. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1982-45132010000200009>>. Epub 18 Out 2010. ISSN 1982-4513. <https://doi.org/10.1590/S1982-45132010000200009>.

PEREIRA, Tulio Augusto de Paiva. **A Igreja Católica e a Escravidão Negra no Brasil A Partir Do Século XVI**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 05, Vol. 05, pp. 14-31, Maio de 2018.

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAUJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 425-436, Dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000400002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 Mar. 2020.

RAFAEL, Josiane Aparecida Miranda; DE MIRANDA, Paula Reis; DE CARVALHO, Marcos Pavani. Um estudo sobre as contribuições dos Programas de Assistência Estudantil para a formação acadêmica de futuros professores de Matemática. **REMAT: Revista Eletrônica da Matemática**, v. 2, n. 2, p. 122-137, 2016.

SAVIANI, Demerval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575/9519>>. Acesso em: 01 Out. 2019.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil?. **Educ. Soc.** Campinas, v. 36, n. 133, p. 867-889, Dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302015000400867&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 Jan. 2020.

SGUISSARDI, Valdemar. O Banco Mundial e a educação superior: revisando teses e posições. **Universidade e Sociedade**/ANDES-SN. Brasília, v. 10. n. 22, p. 66-77, Nov. 2000.

SILVA, Pedro Vieira da. **Avaliação e importância dos Programas de Assistência Estudantil da Universidade de Brasília – UnB**. 2016. xiv, 84 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

Universidade Federal da Bahia. **Relatório de Gestão 2019**. Reitor João Carlos Salles Pires da Silva – Salvador, 2019.

UNIVERSIDADES públicas respondem por mais de 95% da produção científica do Brasil. Academia Brasileira de Ciências. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.abc.org.br/2019/04/15/universidades-publicas-respondem-por-mais-de-95-da-producao-cientifica-do-brasil/>. Acesso em: 05 Mar. 2020.

VASCONCELOS, N.B. **Programa Nacional de Assistência Estudantil**: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. - Especialização Lato Sensu em Gestão e Políticas Públicas da Faculdade Católica de Uberlândia, 2009.

VIDA LOKA, II. Racionais MC's. [Compositor e intérprete]: Mano Brown. (Álbum: Nada Como Um Dia Após o Outro Dia. 2 CD). São Paulo: Cosa Nostra, 2002.

APÊNDICE A - SOLICITAÇÃO DE ENTREVISTA**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****SOLICITAÇÃO DE ENTREVISTA**

Exma. Sr^a. Pró-reitora de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil, Cássia Maciel.

Eu, Matheus da Silva Mascarenhas, estudante do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, sob matrícula de nº 2019108290, autor do projeto intitulado “**O Percurso Acadêmico de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica: a relação entre Assistência Estudantil e o acesso ao tripé Ensino, Pesquisa e Extensão**” solicito uma entrevista para coletar informações acerca das medidas institucionais de articulação entre as ações e Assistência Estudantil e as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão desenvolvidas pela Universidade Federal da Bahia.

Matheus da Silva Mascarenhas
Salvador - Bahia, Agosto de 2020

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

A presente pesquisa, intitulada “**O Percurso Acadêmico de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica: a relação entre Assistência Estudantil e o acesso ao tripé Ensino, Pesquisa e Extensão**”, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, tem por objetivo analisar a referida relação através da identificação do nível de acesso dos/as estudantes de graduação beneficiários/as do programa moradia (Auxílio Moradia e Serviço Residência Universitária) às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão desenvolvidas por esta universidade.

Declaro ter lido as informações sobre a pesquisa, considerando-me esclarecido quanto ao propósito da mesma, ressaltando-me o direito de fornecer as informações que desejar. Também declaro que, de livre vontade, aceito participar da pesquisa, cooperando com coleta de informações para posterior análise e divulgação dos resultados, desde que assegurado o meu anonimato na exposição destes.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

E-mail: matheusmascarenhas1@hotmail.com (responsável pela pesquisa)

Obs: Devido à situação atípica de isolamento social, imposta pela pandemia da COVID-19, este termo será disponibilizado juntamente com o questionário da pesquisa de maneira virtual (online), de modo a possibilitar aos/as estudantes a opção de aceitarem ou não a participação.

Salvador - Bahia, Agosto de 2020

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROAE

ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROAE

Título do projeto: A RELAÇÃO ENTRE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO: ANÁLISE DO PERCURSO ACADÊMICO DE ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS/AS DO PROGRAMA MORADIA DA UFBA

Pesquisador responsável: Matheus da Silva Mascarenhas

Demais pesquisadores: Gilvanice da Silva Barbosa Musial (orientadora)

Instituição/Departamento: Universidade Federal da Bahia/Faculdade de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU)

Local da coleta de dados: Universidade Federal da Bahia – Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil

Esta entrevista tem por objetivo coletar informações acerca do Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFBA e sobre as iniciativas de articulação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão e a Assistência Estudantil, em especial, o Programa Moradia, de modo a fundamentar a fase de campo desta pesquisa de mestrado.

Questões

1 – Como você avalia o acompanhamento pedagógico dos/as estudantes assistidos/as realizado pela PROAE, principalmente no que diz respeito ao acesso ao tripé EPE?

2 - A quantidade de vagas disponíveis para projetos de EPE (Ensino, Pesquisa e Extensão), disponibilizadas pelos programas da PROAE, tem sido suficiente frente ao número de solicitações de bolsas? Qual é a proporção da relação vagas/demanda?

3 – Qual a quantidade percentual de estudantes beneficiários/as do programa moradia que têm acesso às atividades de EPE por meio dos programas destinados a este fim na universidade? Existe algum tipo de acompanhamento por parte da PROAE sobre esta relação?

4 – Quais são e como estão sendo desenvolvidas as iniciativas de estímulo à participação estudantil nos programas voltados para o EPE na Universidade?

5 – Frente ao contingenciamento de 40% das verbas do PNAES, mais os cortes orçamentários na UFBA, foram disponibilizadas apenas 60% (400 bolsas) das vagas para o Programa Permanecer e houve um adiamento no edital Sankofa. Neste cenário crítico para a Assistência Estudantil, o que a PROAE tem priorizado e quais medidas adotou para tentar garantir o acesso da comunidade assistida ao tripé Ensino, Pesquisa e Extensão?

6 – Os programas da PROAE, como o Permanecer e o Sankofa, que têm o acesso ao EPE como objetivo, são destinados ao público assistido. No entanto, a maioria dos programas de EPE da UFBA, como PIBID, PIBIC, PET, Residência Pedagógica, entre outros, não promove reserva de vagas para estudantes assistidos/as (critério socioeconômico na seleção). Quais estratégias se tem desenvolvido frente a esta questão, visto o limitado número de bolsas dos programas de EPE da própria PROAE?

7 – Houve prorrogação das bolsas devido a suspensão das atividades por conta da pandemia? Se houve, por quanto tempo?

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

QUESTIONÁRIO SOBRE O ACESSO ÀS ATIVIDADES DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO PELOS/AS ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO BENEFICIÁRIOS/AS DO PROGRAMA MORADIA DA UFBA

1. O Ensino, Pesquisa e Extensão formam o tripé básico do Ensino Superior no Brasil e é previsto pela Constituição Federal de 1988 como um pilar fundamental deste nível de educação. Este questionário busca identificar o nível de acesso do/a estudante beneficiário/a do Programa Moradia às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFBA, considerando os diferentes perfis socioeconômicos, para analisar como o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) tem viabilizado este acesso frente ao processo de desmonte desta política. Para responder este questionário, é necessário que você aceite concorde com o Termo de Consentimento Informado Livre e Esclarecido abaixo, ou, o Termo de Assentimento se você for menor de idade.

***Obrigatório**

2. TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO: Prezado participante, Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa A RELAÇÃO ENTRE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO: ANÁLISE DO PERCURSO ACADÊMICO DE ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS/AS DO PROGRAMA MORADIA DA UFBA”, desenvolvida por Matheus da Silva Mascarenhas, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação (mestrado) da Universidade Federal da Bahia, sob orientação da Professora Dr^a. Gilvanice da Silva Barbosa Musial. O objetivo central do estudo é: Analisar as relações entre a Assistência Estudantil e o Percurso Acadêmico de estudantes de graduação da UFBA beneficiários do Programa Moradia. Critério de inclusão: O convite a sua participação se deve ao fato de você ser beneficiário/a ou solicitante do Programa Moradia, no âmbito da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil, da Universidade Federal da Bahia. Com isso, buscar-se analisar o nível de acesso deste grupo de estudantes às atividades de ensino, pesquisa e extensão na universidade. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso

decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo. A sua participação consistirá em responder o presente formulário virtual. O tempo de duração das respostas ao questionário é de aproximadamente 15 minutos. Os questionários serão transcritos e armazenados, em arquivos digitais, mas somente terão acesso aos mesmos o pesquisador e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 do CEP/CONEP. O benefício indireto relacionado à sua colaboração nesta pesquisa é o de produção de dados que subsidiem a análise da garantia legal de articulação das ações de assistência estudantil com o tripé ensino, pesquisa e extensão, prevista pelo próprio Programa Nacional de Assistência Estudantil. Portanto, o presente trabalho visa analisar, no intuito de ajudar a fortalecer e melhorar, a política da qual você é beneficiário/a, visto o processo de desmonte e cortes orçamentários que esta vem sofrendo. Previsão de riscos ou desconfortos: Toda pesquisa possui riscos potenciais. Neste caso, o mais relevante seria o constrangimento em fornecer informações pessoais na resposta ao questionário. Endossamos que todos os dados recebidos são para única finalidade científica, preservando o anonimato dos/as participantes, mas que, ainda assim, podem se recusar a participarem a qualquer momento. Sobre a divulgação dos resultados da pesquisa: Os resultados serão divulgados em palestras dirigidas ao público, artigos científicos e na dissertação de mestrado. Observações: Devido a situação excepcional da pandemia do COVID-19, esta pesquisa não poderá ser realizada de maneira presencial, será, portanto, virtual, dificultando assim a assinatura do Termo de Consentimento. Por este motivo, é necessário que você concorde com o que está sendo apresentado para prosseguir com as respostas. O Termo também será enviado por e-mail aos/às participantes, já com a assinatura do responsável pela pesquisa, para que seja assinado (pode ser por assinatura digital ou eletrônica) e enviado de volta ao pesquisador. Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia - CEP IPS. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma, o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos

direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa para recurso ou reclamações do sujeito pesquisado Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia (CEP/IPS) da UFBA. Rua Aristides Novis, Campus São Lázaro, 197, Federação, CEP 40.170-055, Salvador, Bahia, telefone (71)3283.6457, E-mail :cepips@ufba.br Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep):Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 E-Mail: conep@saude.gov.br Matheus da Silva Mascarenhas Contato com o(a) pesquisador(a) responsável:Tel.:71 99389-5700 E-mail: matheusmascarenhas1@hotmail.com Salvador, 30 de setembro de 2020.

*

Declaro ter lido as informações sobre a pesquisa, considerando-me esclarecido quanto ao propósito da mesma, ressaltando-me o direito de fornecer as informações que desejar. Também declaro que, de livre vontade, aceito participar da pesquisa, cooperando com coleta de informações para posterior análise e divulgação dos resultados, desde que assegurado o meu anonimato na exposição destes.

Marcar apenas uma oval.

Concordo

3. TERMO DE ASSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E ESCLARECIDO (Se você for menor de idade) Título do Projeto: A RELAÇÃO ENTRE ASSISTÊNCIA ESTUDANTILE O ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO: ANÁLISE DO PERCURSO ACADÊMICO DEESTUDANTES BENEFICIÁRIOS/AS DO PROGRAMA MORADIA DA UFBA. Investigador: Matheus da Silva Mascarenhas Local da Pesquisa: Universidade Federal da Bahia/Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil Endereço: Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil | UFBA -Universidade Federal da Bahia. Rua Caetano Moura nº 140 - Federação, Salvador -Bahia - Brasil - CEP - 40210-905 O que significa assentimento? O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer. Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTOLIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente. Informação ao sujeito da pesquisa (você): Você está sendo convidado(a) a

participar de uma pesquisa científica. A presente pesquisa, intitulada “O Percorso Acadêmico de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica: a relação entre Assistência Estudantil e o acesso ao tripé Ensino, Pesquisa e Extensão”, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, tem por objetivo analisar a referida relação através da identificação do nível de acesso dos/as estudantes de graduação beneficiários/as do programa moradia (Auxílio Moradia ou Serviço Residência Universitária) às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão desenvolvidas por esta universidade. O convite à sua participação se deve ao fato de você ser beneficiário/a do Programa Moradia, no âmbito da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil, da Universidade Federal da Bahia. Com isso, buscar-se-á, analisar o nível de acesso deste grupo de estudantes às atividades de ensino, pesquisa e extensão nesta universidade. A sua participação consistirá em responder o presente formulário virtual. Por meio dele, analisaremos o nível de acesso destes/as estudantes àquelas atividades. O tempo de duração da resposta ao questionário é de aproximadamente 15 minutos. Toda pesquisa possui riscos potenciais. Neste caso, o mais relevante seria o constrangimento em fornecer informações pessoais na resposta ao questionário. Reforçamos que todos os dados recebidos são para única finalidade de pesquisa científica, preservando o anonimato (você não será identificado/a na divulgação dos resultados) dos/as participantes, mas que, ainda assim, podem se recusar a participarem a qualquer momento. Os resultados serão divulgados em palestras dirigidas ao público, artigos científicos e na dissertação de mestrado. O benefício indireto relacionado à sua colaboração nesta pesquisa é o de produção de dados que subsidiem a análise da garantia legal de articulação das ações de assistência estudantil com o tripé ensino, pesquisa e extensão, prevista pelo próprio Programa Nacional de Assistência Estudantil. Portanto, o presente trabalho visa analisar, no intuito de ajudar a fortalecer e melhorar, a política da qual você é beneficiário/a, visto o processo de desmonte e cortes orçamentários que esta vem sofrendo. Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Também poderá solicitar informações sobre a sua participação na pesquisa a qualquer momento por meio dos contatos disponibilizados neste termo. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Contato para dúvidas: Se você ou os responsáveis por você tiver(em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar o(a) Investigador(a) do estudo ou membro de sua equipe: Matheus da Silva Mascarenhas, telefone celular: 71 99389-5700. Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como

um paciente de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia e Serviço Social (CEP-IPS) da Universidade Federal da Bahia. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO SUJEITO DA PESQUISA: Eu li e discuti com o investigador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas. Eu receberei uma cópia assinada e datada deste Documento DE ASSENTIMENTO INFORMADO. Receberei uma cópia assinada deste termo por meio do e-mail informado no questionário. Pesquisador responsável: Matheus da Silva Mascarenhas
Só responda se você for menor de idade (menos que 18 anos completos)

Marcar apenas uma oval.

Concordo

Situação Socioeconômica

Esta seção busca identificar a situação socioeconômica do/a estudante para analisar possíveis impactos desta no seu Percurso Acadêmico.

4. Qual o seu nome completo?

*

5. Qual a sua renda familiar per capita?

*

Obs: Renda familiar per capita é a soma de toda a renda recebida pelos membros do seu núcleo familiar (pessoas que moram na mesma casa que você) dividida por todos os membros deste núcleo.

Marcar apenas uma oval.

De R\$ 0,00 à meio Salário-Mínimo per capita.

De meio à 1 Salário-Mínimo per capita.

De 1 à 1, 1/5 (um e meio) Salário-Mínimo per capita.

6. Qual a sua cor/raça?

*

Marcar apenas uma oval.

Preta

Parda

Branca

Indígena

Amarela

Outro:

7. Qual o grau de escolaridade do/a principal responsável pelo seu núcleo familiar?

*

Marcar apenas uma oval.

Sem escolaridade

Ensino Fundamental Incompleto

Ensino Fundamental Completo

Ensino Médio Incompleto

Ensino Médio Completo

Ensino Superior Incompleto

Ensino Superior Completo

Pós-graduação Completa ou Incompleta

8. Qual o seu gênero?

*

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Transgênero (transexual, travesti etc.)

Outro

Prefiro não dizer

9. Tem filhos/as?

*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

10. Qual a sua cidade de origem?

*

11. Qual a sua idade?

*

Marcar apenas uma oval.

Entre 16 e 19

Entre 20 e 24

Entre 25 e 28

Acima de 28

12. Por qual modalidade do Programa Moradia você é atendido/a?

*

Marcar apenas uma oval.

Auxílio Moradia

Serviço Residência Universitária

Acesso às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão

Esta seção busca identificar o nível de acesso dos/as estudantes beneficiários/as do Programa Moradia às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFBA.

13. Qual o seu curso?

*

14. Em qual período (semestre) do curso você se encontra?

*

Marcar apenas uma oval.

Entre o 1º e o 4º

Entre o 5º e o 8º

Entre o 9º e o 12º

Acima do 12º

15. Qual o número médio de disciplinas que você pega por semestre?

*

Marcar apenas uma oval.

De 1 a 3

De 4 a 6

De 7 a 8

Mais que 8

16. Em quanto tempo você pretende concluir o seu curso?

*

Tempo total de curso

Marcar apenas uma oval.

Entre 3 e 4 anos

Entre 5 e 7 anos

Entre 8 e 10 anos

Mais que 10 anos

17. Qual o seu coeficiente de rendimento atual?

*

score

Marcar apenas uma oval.

De 0 a 2

De 3 a 4

De 5 a 6

De 7 a 8

De 9 a 10

18. Você recebe/eu algum tipo de acompanhamento pedagógico da universidade durante o curso?

*

Por parte do colegiado, da PROAE ou outro órgão da universidade.

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

19. Você foi apresentado a algum projeto de Ensino, Pesquisa e/ou Extensão na universidade?

*

Pode marcar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

Sim. De pesquisa.

Sim. De ensino.

Sim. De extensão.

Não, a nenhum.

20. Se sim, como?

Ex: Convite de professor(a); Palestra; Colegas, etc.

21. Você participa ou já participou de algum projeto de Ensino, Pesquisa e/ou Extensão na UFBA?

*

Pode marcar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

Sim. De pesquisa.

Sim. De ensino.

Sim. De extensão.

Não, de nenhum.

22. Se sim, qual(is)?

O nome do(s) projeto(s).

23. Com, ou sem bolsa?

Marcar apenas uma oval.

Com bolsa

Sem bolsa

24. Se com bolsa, houve critério socioeconômico na seleção?

Suas condições sociais (renda, raça, gênero) foram analisadas no processo seletivo?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Não sei/Não lembro

25. Qual a duração do projeto?

Marcar apenas uma oval.

De alguns dias a 3 meses

De 4 a 6 meses

De 7 a 9 meses

De 10 meses a 1 ano

Mais que 1 ano

26. Quantas horas de dedicação por semana seu projeto exige(iu)?

Marcar apenas uma oval.

De 1 a 10 horas

De 11 a 20 horas

De 21 a 30 horas

Mais que 30 horas

27. Qual a sua principal motivação para participar do projeto?

28. Você considera que a participação nesse projeto contribuiu com a sua formação acadêmica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

29. Se sim, como?

30. Como avalia o nível de aprendizado alcançado por você no curso?

*

Marcar apenas uma oval.

Péssimo

Ruim

Razoável

Bom

Ótimo

31. Você pretende ou já pretendeu abandonar o curso?

*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

32. Se sim, por qual motivo?

33. Você já sentiu violentado/a por práticas racistas, machistas e/ou homofóbicas no espaço da universidade?

*

Pode marcar mais de uma opção.

Marque todas que se aplicam.

Sim, racistas.

Sim, machistas.

Sim, homofóbicas.

Não, nunca me senti violentado/a.

Prefiro não dizer

34. Você já precisou de atendimento psicológico durante a graduação?

*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

35. Você pretende ingressar na Pós-graduação?

*

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

Não sei

36. Como você avalia o seu nível de acesso às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão promovidas pela UFBA?

*

Marcar apenas uma oval.

Péssimo

Ruim

Razoável

Bom

Ótimo

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO CEP

UFBA - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA (IPS) DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A RELAÇÃO ENTRE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL E O ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO: ANÁLISE DO PERCURSO ACADÊMICO DE ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS/AS DO PROGRAMA MORADIA DA UFBA

Pesquisador: MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 39484920.1.0000.5686

Instituição Proponente: Faculdade de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.384.605

Apresentação do Projeto:

O protocolo em análise, versão 1, refere-se a pesquisa de mestrado, com financiamento próprio, intitulada “A relação entre assistência estudantil e o ensino, pesquisa e extensão: análise do percurso acadêmico de estudantes beneficiários/as do programa moradia da ufba”. Tem por questão de pesquisa investigar as relações entre Assistência Estudantil e o tripé Ensino Pesquisa e Extensão, através da análise do Percurso Acadêmico de estudantes de graduação da Universidade Federal da Bahia em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Objetivo da Pesquisa:

Apresenta os mesmos objetivos nos diferentes documentos integrantes do protocolo de pesquisa. O objetivo geral é “analisar as relações entre a Assistência Estudantil e o Percurso Acadêmico de estudantes de graduação da UFBA beneficiários do Programa Moradia”.

1. Investigar como se dá a articulação institucional entre a Assistência Estudantil e as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão.
2. Realizar uma análise qualitativa do Percurso Acadêmico dos/as estudantes beneficiários do programa moradia com foco no acesso às atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Endereço: Rua Aristides Novis, 197

Bairro: FEDERACAO

CEP: 40.210-730

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3283-6437

E-mail: cepips@ufba.br

**UFBA - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA (IPS) DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA**



Continuação do Parecer: 4.384.605

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Sobre os riscos, afirma-se que “Toda pesquisa possui riscos potenciais. Neste caso, o mais relevante seria o constrangimento em fornecer informações pessoais na resposta ao questionário. Você tem o direito de pleitear indenização em caso de danos decorrentes de sua participação na pesquisa. Endossamos que todos os dados recebidos são para única finalidade científica, preservando o anonimato dos/as participantes, mas que, ainda assim, podem se recusar a participarem a qualquer momento”. Como benefícios, o pesquisador destaca que “O benefício indireto relacionado à sua colaboração nesta pesquisa é o de produção de dados que subsidiem a análise da garantia legal de articulação das ações de assistência estudantil com o tripé ensino, pesquisa e extensão, prevista pelo próprio Programa Nacional de Assistência Estudantil. Portanto, o presente trabalho visa analisar, no intuito de ajudar a fortalecer e melhorar, a política da qual você é beneficiário/a, visto o processo de desmonte e cortes orçamentários que esta vem sofrendo”. Avalia-se que os riscos existentes neste tipo de pesquisa são relativamente baixos. Entende-se que os benefícios possíveis com a realização da pesquisa em termos sociais e científicos superam os riscos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta apresenta tema relevante e original, com visíveis possibilidades de contribuições sociais, econômicas e/ou científicas. E está em conformidade com a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. O método proposto está adequado à abordagem do objeto de estudo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes termos obrigatórios para o tipo de pesquisa e população participante:

- Folha de rosto
- Projeto de Pesquisa na íntegra
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- Termo de Confidencialidade
- Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável
- Termo de Concordância com o Projeto de Pesquisa
- Cronograma e Orçamento
- Questionário eletrônico para coleta de dados

Endereço: Rua Aristides Novis, 197

Bairro: FEDERACAO

CEP: 40.210-730

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3283-6437

E-mail: cepips@ufba.br

**UFBA - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA (IPS) DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA**



Continuação do Parecer: 4.384.605

- O TCLE e está redigido sob a forma de convite, apresentando linguagem clara. Atendem aos princípios da autonomia, beneficência, não maleficência, justiça, privacidade, sigilo e anonimato.

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

No caso de protocolo pendente: O atendimento às pendências elencadas neste parecer deverá ocorrer no prazo de até 30 dias, a partir da emissão deste.

No caso de protocolo aprovado:

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

O/A pesquisador/a deverá apresentar relatório a este CEP após a conclusão da pesquisa. Solicitar modelo ao CEP quando de sua elaboração.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1635798.pdf	21/10/2020 10:37:03		Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	16/10/2020 10:31:41	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Outros	termo_de_compromisso_para_coleta_de_dados_em_arquivos.pdf	16/10/2020 10:31:24	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Outros	Questionario_sobre_o_acesso_as_atividades_de_EPE.pdf	16/10/2020 10:03:15	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_proae.pdf	12/10/2020 13:55:33	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Outros	Roteiro_de_entrevista.pdf	12/10/2020 13:51:32	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Outros	termo_de_confidencialidade.pdf	12/10/2020 13:49:09	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito

Endereço: Rua Aristides Novis, 197

Bairro: FEDERACAO

CEP: 40.210-730

UF: BA **Município:** SALVADOR

Telefone: (71)3283-6437

E-mail: cepips@ufba.br

**UFBA - INSTITUTO DE
PSICOLOGIA (IPS) DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA**



Continuação do Parecer: 4.384.605

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_assentimento.pdf	12/10/2020 13:43:25	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	12/10/2020 13:43:09	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termo_de_autorizacao_institucional.pdf	12/10/2020 13:42:10	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Dissertacao_de_Mestrado_CEP.pdf	12/10/2020 13:39:58	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Declaração de concordância	declaracao_de_concordancia_orientador.pdf	12/10/2020 13:39:20	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	12/10/2020 13:38:39	MATHEUS DA SILVA MASCARENHAS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 07 de Novembro de 2020

**Assinado por:
Mauro de Oliveira Magalhães
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Aristides Novis, 197

Bairro: FEDERACAO

UF: BA

Município: SALVADOR

CEP: 40.210-730

Telefone: (71)3283-6437

E-mail: cepips@ufba.br